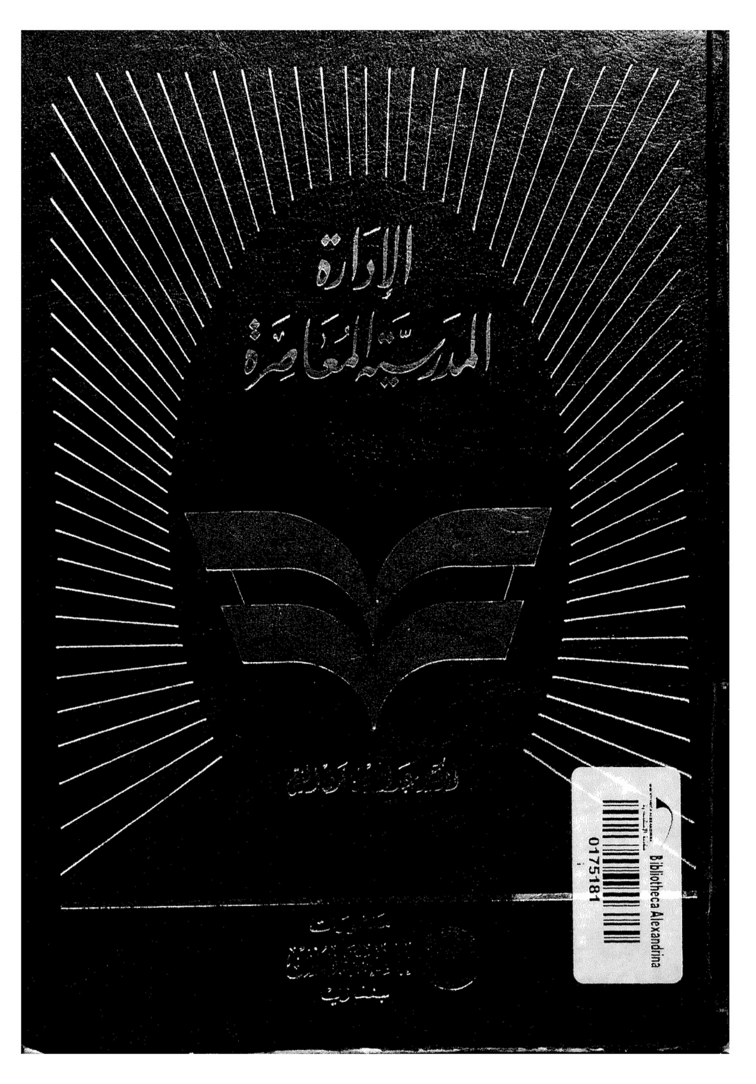

الإدارة
المدرسية المعاصرة



الإدارة المدرسية المعاصرة

الإدارة المدرسية المعاصرة

الدكتور عبد المؤمن فرج الفقي

أستاذ الإدارة التعليمية المشارك - بقسم التربية وعلم النفس

كلية الآداب والتربية - جامعة قاريونس

منشورات

جامعة قاريونس

بنغازي

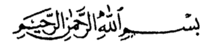
الطبعة الأولى

1994

منشورات



بنغازي



مقدمة

تولي الدول المتقدمة اهتماماً كبيراً بالتربية والتعليم وتكمن أهمية إدارة هذا القطاع في إدارتـه أكثر من مادته وبرامجه حيث أن الإدارة الحديثة المواكبة للعصر وفق المفاهيم الإنسانية الطبيعية والنظريات العلمية الحديثة المستقاة من خالص الفكر الإنساني تضع في اعتبارها أهمية العامل الإنساني وتكريمه واحترامه حتى يقوم بتأدية دوره بكفاءة عالية وبإخلاص وتفان.

ونظراً لأهمية المدرسة في حياة المجتمع والدور الهام الذي تقوم به في إعداد الأجيال، فإن إدارة مؤسسة هامة كهذه تحتاج إلى كفاءة ومقدرة وإعداد خاص لمن يتولى إدارتها ويقوم بتسيير أمورها في مناخ علمي تتآلف فيه جميع الفئات المتعلقة بها من المواطنين والتلاميذ والمدرسين والعاملين وغيرهم من ذوي العلاقة بالعملية التعليمية.

ونظراً لأهمية العلاقات بين هذه الفئات المختلفة وأهمية فهم طبيعة وسلوك ومسؤوليات وأدوار كل منها فإن الأمر يتطلب وجود دراسات وأبحاث وكتب وقياسات علمية تساعد مديري المواد في أداء واجباتهم التربوية المنوطة بهم من قبل المجتمع.

وتعد هذه الدراسة إضافة جديدة إلى ما قدمه أساتذة الفكر التربوي والنفسي في مجال الإدارة المدرسية، بحيث ركزت الدراسة على استنباط نتائج الدراسات التطبيقية آخذة في الاعتبار ربط نظريات الإدارة المدرسية بالجانب العملي المطبق حالياً في المدارس في مختلف مستوياتها بالإضافة إلى الإفادة من جهود العاملين في حقل التربية والتعليم.

وقد ربطت هذه الدراسة بين الجوانب التربوية والنفسية والفلسفية والاجتماعية وعلاقتها عملياً بالإدارة المدرسية. حيث اشتملت على ستة عشر فصلاً تناول الفصل الأول أهمية المدرسة وإدارتها كإحدى المؤسسات التربوية التي يضع المجتمع عليها مسؤولية كبرى في إعداد وتهيئة الأجيال الأمر الذي يتطلب ممن يديرها أن يكون على مستوى عال من الإعداد والكفاءة والمقدرة.

وتناول الفصل الثاني الأبعاد الفلسفية والنفسية الاجتماعية والنظرية وأثرها على سلوك العاملين في الإدارة المدرسية. حتى يتفهم مديرو المدارس طبيعة سلوكياتهم الإدارية.

أما الفصل الثالث فقد تناول الأنماط أو الأساليب الإدارية الديموقراطية والبيروقراطية والفوضوية مع استعراض مميزات وعيوب كل منها ومدى التقارب والتباعد بينها ومدى الاستفادة من ذلك.

وفي الفصل الرابع دراسة عن القيادة بصفة عامة والمدرسية بصفة خاصة بحيث يتفهم مديرو المدارس دورهم القيادي التربوي والشروط الواجب توافرها فيهم.

وتناول الفصل الخامس أهمية العلاقات الإنسانية وكيفية العمل مع المجتمع المدرسي وفق مبادىء حرية الإنسان واحترام كرامته وإنسانيته.

أما الفصل السادس فقد تناول شرحاً وافياً للروح المعنوية وكيفية رفعها وأسباب انخفاضها وعلاقة ذلك بعمل المدرسين وتحصيل الطلاب.

وتناول الفصل السابع المسؤوليات والأدوار المطلوبة ممن يعملون في حقل الإدارة المدرسية.

وتناول الفصل الثامن عمليات الإدارة المدرسية وتنظيماتها وتطبيقاتها.

وتناول الفصل التاسع كيفية العمل في المدرسة والمشاكل التي قد

تترتب على ذلك، وطرق إيجاد الحلول المناسبة لها في ضوء فهم شخصية المدرس وتحليل دوره ومسؤولياته تجاه المدرسة والتلاميذ وأولياء الأمور.

وتناول الفصل العاشر: كيفية التفاعل مع التلاميذ الذين هم حجر الزاوية في العملية التعليمية وأهمية معرفة الفروق الفردية وطبيعة السلوك البشري للتلاميذ وطرق مشاركتهم في الأنشطة المدرسية مع استعراض مفهوم النظام المدرسي والطرق الإيجابية لإقرار النظام وتطبيق العقاب مع استعراض لأسبابه ومشاكله في العملية التربوية.

وتناول الفصل الحادي عشر: العاملين في المدرسة مع بيان مسؤولياتهم وواجباتهم الفنية والإدارية.

كما تناول الفصل الثاني عشر دور مدير المدرسة الإداري، والفني وقيادته لعمليات التدريس والطرق التي يجب أن يتبعها لتقييم المدرسين فنياً أو إدارياً.

أما الفصل الثالث عشر فقد تناول علاقة الإدارة المدرسية بالمجتمع وكيفية العمل مع الآباء ودور المدرسة كمركز لخدمات المجتمع المحلي.

وتناول الفصل الرابع عشر تدريب المعلمين ومديري المدارس أثناء الخدمة وتحديد حاجاتهم وفق المفاهيم الحديثة مع مراعاة الجانب الديموقراطي وترغيب المعلمين ومديري المدارس في الاندماج في هذه البرامج مع تقييمها في النهاية.

وتناول الفصل الخامس عشر طرق اختيار وتعيين مديري المدارس والأسس التي يتم بموجبها التعيين أو الاختيار ومراعاة النواحي الأكاديمية والأخلاقية عند الاختيار.

أما الفصل السادس عشر والأخير فقد تناول عرضاً حديثاً لطرق تقييم الإدارة المدرسية والعاملين بها وطرق التقييم الذاتي لمديري المدارس باستعمال مقاييس مختلفة. كذلك طرق تقييم إدارة التعليم والمعلمين

والتلاميذ والآباء للمدرسة ومديرها حتى يتفهم مدير المدرسة كيف يرى نفسه وكيف ينظر إليه الآخرون، المتعلقون بالعملية التربوية.

وأشكر جميع الأساتذة الأفاضل الذين استعنت بمؤلفاتهم وكتاباتهم والتي أشرت إليها في مراجع هذا الكتاب.

وفي الوقت الذي أشكر فيه كل من ساهم أو ساعد في إعداد هذا الكتاب أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أفراد أسرتي الذين كانوا عوناً لي طوال الوقت. كذلك أشكر زميلي الدكتور عبد الجواد شعبان الفحام الذي قام بمراجعة الكتاب لغوياً، وأرجو أن يكون هذا الكتاب عاملاً مساعداً للدارسين والعاملين في مجال الإدارة المدرسية. والله الموفق.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بنغازي في / / 1992 ـ د. عبد المؤمن فرج الفقي

الفصل الأول

أهمية المدرسة كمؤسسة تربوية في العصر الحديث

تعد المدرسة مؤسسة تربوية هامة لا يقل دورها عن دور الأسرة، وهذا الدور الخاص بها يتكامل مع باقي المؤسسات التربوية الأخرى التي تشترك في تربية وإعداد التلاميذ وتشكيلهم وتطبيعهم بالصورة المثلى التي تخلق منهم مواطنين صالحين، والمدرسة تتيح للتلاميذ اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات الجديدة اللازمة لإعدادهم لمراحل دراسية متقدمة أو للعمل في مجالات الحياة العامة.

والمدرسة هي مركز خبرة وتعليم أنشطة تشبع احتياجات التلاميذ المختلفة معنوية ومادية، بالإضافة إلى منحهم الفرصة لممارسة الأساليب الديمقراطية التي تساعدهم على أن يكونوا في المستقبل رجالاً ونساءً أحراراً. والمدرسة مجتمع مصغر وهي صورة للمجتمع الكبير، تعد التملاميذ لتحقيق الأهداف المنشودة من قبل الفرد والمجتمع ، عن طريق تدريبهم داخل المدرسة على التعاون والتضامن والعلاقات الإنسانية بين التلاميذ بعضهم البعض وبين التلاميذ والمدرسين والعاملين الآخرين في المدرسة، وبذلك يستطيع التلميذ أن يقابل المجتمع الكبير بكفاءة وقدرة تمكنه من تحقيق أهدافه المستقبلة.

وكان المجتمع ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة تعليمية بحتة مهمتها تزويد التلاميذ بقدر معين من المعارف فقط لكنه أصبح ينظر إليها الآن على أنها مؤسسة اجتماعية تربوية تتخذ من التعليم تحقيق هدفين هما: الإعداد العملي والفني للحياة العملية ، وإعداد التلاميذ للتفاعل الصحيح مع

المجتمع والتوافق معه ، وبذلك أصبحت المدرسة لها مهمة واضحة ذات وجهين أحدهما التعليم والثاني التربية بحيث يصعب فصل وجه منهما عن الآخر لعلاقة كل منهما بالآخر.

وظيفة المدرسة:

وقد أصبح للمدرسة في العصر الحديث مهام ووظائف عدة منها:

1 ـ إعداد القوى البشرية القادرة على الإنتاج.
2 ـ حفظ واستمرار التراث الثقافي.
3 ـ تصفية وتنقية الذات الثقافي.
4 ـ إحداث التغير الثقافي الملائم للنمو الاقتصادي والاجتماعي.
5 ـ اكتساب الخبرة الإنسانية وتبسيطها وترتيبها.
6 ـ إحداث التغير الاجتماعي.
7 ـ إعداد المواطن الصالح.
8 ـ التنمية الكاملة للشخصية الإنسانية[1].

ومهام كهذه ووظائف تربوية واجتماعية لإعداد التلاميذ شباب المستقبل ليس هذا بالأمر السهل، وليس كذلك بالأمر اليسير، وهذا يحتاج إلى إدارة تربوية ومدرسية على قدر عال من الكفاءة والإعداد والمسؤولية والخبرة، وأصبح على مدير المدرسة الذي يعمل في الحقل العملي للعملية التعليمية مسؤولية عظيمة وواجبات معقدة، وصعبة للتفاعل مع الفئات التي يتكون منها مجتمع المدرسة من المدرسين والتلاميذ والعاملين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي وغيرهم ممن لهم علاقة بالمدرسة[2].

وتهدف جميع العمليات التربوية والتعليمية في المدرسة إلى خلق مواطن حر صالح يؤمن بالقيم والأخلاقيات التي يقرها المجتمع الديمقراطي

---

(1) محمد سلامة محمد غباري ـ الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية 1989، ص ص (16 ـ 18).
(2) نفس المرجع السابق ص ص (18 ـ 28).

السليم، والديمقراطية هي تنظيم اجتماعي يتمشى مع النظرة الإنسانية الصحيحة وتهدف إلى التسامي والتعاون بين أعضاء أي مجتمع تسود فيه.

والديمقراطية تؤمن بقيمة الفرد وكرامته وذكائه وقدراته واتجاهاته وميوله، وتؤكد الشورى في الرأي والتعاون المثمر بين الأفراد، وإشراك الأفراد بقدر الإمكان في الأمور التي تخصهم، أو التي يقترحونها، آخذة في الاعتبار الإيمان بشخصية الفرد المتكاملة وتأكيد الصالح العام للجماعة وتكافؤ الفرص وتحقيق العدالة بين الناس[1].

والمدرسة هي الوحدة الإجرائية العملية التي تترجم فلسفة التربية وأهدافها إلى عمل وإجراءات لتربية التلاميذ، يقوم بها مجموعة متكاملة من مدير مدرسة ومساعد له أو أكثر - ومدرسين، وعاملين من غير المدرسين - يعملون معاً كجماعة متكافلة متعاونة لغرض تحقيق الهدف التربوي للمدرسة، ويقع على كل فرد من هؤلاء واجبات ومسؤوليات تجاه عملهم بالمدرسة وتحقيق أهدافها.

أهداف المدرسة:

ومن أهداف المدرسة التي أوردها إبراهيم عصمت مطاوع - وأمينة أحمد حسن ما يأتي:

1 - الكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وتوجيهها لصالح التلميذ وصالح المجتمع.
2 - تنمية شخصية التلاميذ والعمل على تكاملها.
3 - تربية الأطفال والشباب تربية سليمة وتشجيع الابتكار والتجديد.
4 - تعليم التلاميذ معنى الديمقراطية وممارستها عملياً داخل المدرسة وخارجها وربط الجانب النظري بالجانب العملي.
5 - تربية النشىء تربية سليمة قومية ليكونوا مواطنين صالحين.

---

(1) محمد سليمان شعلان - وآخرون، الإدارة المدرسية والإشراف الفني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1969 - ص 49.

6 ـ إعداد التلاميذ لفهم حياتهم الماضية والحاضرة والمستقبلة، ومواجهة التغيرات الاجتماعية وربط المدرسة بالحياة اليومية الواقعية ونقل التراث الثقافي والحضاري والروحي وتنمية القيم.
7 ـ الاهتمام بتربية التلاميذ من جميع نواحي شخصيتهم العقلية والجسمية والنفسية والخلقية والاجتماعية والقومية ، ليكونوا مواطنين صالحين يقومون بواجباتهم ومسؤولياتهم تجاه وطنهم.
8 ـ العناية بالمتفوقين والمعاقين والمتخلفين من التلاميذ.
9 ـ توفير العلم الأساسي والمهني وغيره لكل مواطن[1].

وأهداف كهذه ليس بالأمر السهل تحقيقها إذا لم تتوفر إدارة مدرسية تربوية قيادية رشيدة ذات خبرة وتعقل، ومدرسون أكفاء متخصصون وغيرهم من العاملين المساعدين، تستطيع أن تستجيب لحاجات التلاميذ المختلفة ومساعدتهم على النمو والتقدم واجتياز مراحل النمو الصعبة للتلاميذ بسلام ، ومما يجعل أمر الإدارة المدرسية صعباً أن الإمكانيات المادية قد لا تكون متوفرة إلى الحد الذي يسهل عليها العمل ، ولذلك يلزم لها حكمة وحسن تصرف في ضوء الإمكانيات المتوفرة.

مواصفات المدرسة:

وللمدرسة الحديثة مواصفات هامة حتى تقوم بتأدية دورها الهام، ومن هذه المواصفات:

1 ـ مدير مدرسة مؤهل له صفات قيادية، يفهم المدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
2 ـ مدرسون أكفاء معدون إعداداً جيداً راضون عن العمل يشعرون أن المدرسة ملكاً خاصاً لهم.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن ـ الأصول الإدارية للتربية ـ دار المعارف، القاهرة ط 1، 1980، ص ص (111 ـ 113).

3 ـ منهج دراسي يقابل حاجات التلاميذ مع مختلف أعمارهم.

4 ـ يتضمن برنامج المدرسة مراعاة المتأخرين والمقعدين دراسياً، وذوي العاهات ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

5 ـ خدمات إرشادية وتوجيهية تعليمية ونفسية واجتماعية ومهنية.

6 ـ برنامج علاقات عامة يوظف جيداً مع المجتمع المحلي.

7 ـ إعداد تقارير كاملة عن التلاميذ للآباء تشمل تقدمهم وتحصيلهم العلمي والاجتماعي والوجداني والسلوكي.

8 ـ تساعد المدرسة كل تلميذ على تقييم نفسه ذاتياً وحقيقياً.

9 ـ إعداد دراسات وأبحاث عن حاجات التلاميذ والخريجين(1).

10 ـ يضاف إلى ذلك المتطلبات المادية ومواصفاتها المختلفة من ميزانية ومباني وأدوات ووسائل تعليمية وغيرها.

وتعد المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع التربوية المتخصصة التي أسند إليها مسؤولية تنظيم المحتوى الثقافي والحضاري للمجتمع ـ وتقديمه بطريقة مناسبة للناشئين حتى تنمي فيهم القيم الثقافية والأخلاقية المرغوبة وتمدهم بالخبرات المختلفة التي تعدهم للحياة ـ فالمدرسة تعنى بالحفاظ على مقومات الحياة الإنسانية ومكونات الحضارة وعلومها وأنماط سلوكها وقيمها ومفاهيمها ومعارفها وخبراتها.

ولتحقيق ذلك تقوم المدرسة بعدة وظائف هامة تشمل تبسيط التراث الثقافي والحضاري وتقديمه بشكل يتلاءم مع قدرات التلاميذ ومراحل نموهم وتعليمهم ـ وهي تقوم في سبيل ذلك بإعداد وتقديم برنامج تربوي تعليمي مخطط يتضمن مناهج وأنشطة مختلفة تنمي الخبرة والمعرفة والسلوك المرغوب في التلاميذ، وتساعدهم في مراحل نموهم

---

(1) L. O. Tayler, Dom R. Mc Mahill, Bob L. Taylor, «The American Secondary School» New York; Appletom-Century-Crafts, Inc, pp. (452-453).

المختلفة[1].

والمدرسة الحديثة هي مدرسة المجتمع التي تحقق أهدافه بمختلف الوسائل التربوية من خلال قيامها بوظيفتها التعليمية، ومن معالم هذه المدرسة الحديثة:

1 ـ تحسين مستوى المعيشة للمواطنين.

2 ـ جعل البيئة معملاً لعمليات التعليم المدرسي.

3 ـ فتح أبوابها للمجتمع المحلي وتقديم مرافقها لخدمته.

4 ـ تنظيم خططها ومناهجها حول العمليات الأساسية والمسائل الرئيسية للحياة الواقعية.

5 ـ اشتراك المواطنين في رسم سياسة المدرسة وتخطيط برامجها.

6 ـ ممارسة الأساليب الديمقراطية فكراً وعملاً في كل المعاملات الإنسانية. والعمل على تطويرها وتنميتها بين جميع أفرادها[2].

---

(1) أحمد علي الفنيش، أصول التربية، الدار العربية للكتاب ـ ليبيا ـ تونس 1985 ص ص (38 ـ 39).

(2) حسن مصطفى وآخرون، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ـ الطبعة الرابعة مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة سنة 1982 ص ص (180 ـ 183).

أهمية الإدارة المدرسية

تعتبر التربية والتعليم من أساسيات حياة الأمم والشعوب المتحضرة وتتقدم المجتمعات عن طريق العناية بها، ونظراً لأهمية هذه العملية التربوية يجب أن نرسم لها المسار العلمي الصحيح لإتمام عملياتها بصورة مرغوبة تحقق فلسفة وغاية وهدف المجتمع، ومن أهم مقومات هذه العملية هي معرفة الكيفية التي تسير عليها أو الطريقة التي تتبعها في تنظيم عملياتها نظرياً وعملياً أو ما اصطلح على تسميته الإدارة التربوية ـ التي يدخل ضمن مفهومها الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية كعمليات متصلة بها[1].

فالإدارة كالمرآة التي تعكس صورة المجتمع الفكرية والاقتصادية والسياسية وغيرها من العوامل التي لها أثر مباشر أو غير مباشر على الإدارة.

ومن ثم فهي أمر لازم لجميع التنظيمات البشرية بحيث تتكيف وتتشكل تبعاً للمجتمع الذي يعيش فيه بنظمه وقوانينه وتنظيماته المختلفة ومدى التقدم الحضاري الذي يعايشها ، فكل نشاط جماعي يحتاج إلى إدارة حيث إن الإدارة تتميز بحتمية الانتشار في كل أنواع المنظمات الرسمية وغير الرسمية منذ أن بدأ الإنسان يعيش في جماعات.

والإدارة الصالحة السليمة هي أداة تغير وتقدم ، وأداة محافظة

---

(1) عرفات عبد العزيز سليمان: استراتيجية الإدارة في التعليم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1978 ص ص (19 ـ 26).

واستقرار في المجتمع لأنها تساير التغير وتعمل على التوافق معه، فالإدارة هي التربية والتنظيم الذي يحقق الأهداف المرغوبة.

وهناك عدة مفاهيم للإدارة أوردها الدكتور عرفات عبد العزيز سليمان منها:

ـ أنها نشاط بشري جماعي هادف يهتم بتنظيم شؤون الجماعة ويعمل على تطوير وتقدم الجماعة تطوراً سريعاً نحو الرفعة والازدهار ـ وأن يكون ذلك النشاط في ضوء تنسيق وتوجيه هادفين.

ـ أنها: تنظيم معين لتسيير وتنفيذ أعمال مختلفة يقوم بها عدد من الأفراد لتحقيق هدف معين، بجهد أقل وفي وقت أسرع ونتيجة أفضل.

ـ أن الإدارة فن يحذقه من تمرس عليه وتحتاج إلى موهبة وابتكار وحسن تصرف في تطبيقه للمعارف والمعلومات.

ـ أن الإدارة علم من العلوم له مقوماته وأسسه وأصوله ونظرياته وله أن يتطور ويتجدد حتى يتلاءم مع ظروف المجتمعات، ويعايش تقدمها.

ـ وهناك من يرى أن الإدارة مهنة لها من يعملون في ميادينها ويسلكون أنماطها ويخضعون لضوابطها وتقاليدها ومتطلباتها، وأخلاقياتها فضلاً عن طبيعة الانتماء إليها[1].

فالإدارة هي علم وفن وخبرة وأخلاقيات ومثل وقوانين يحتاج إليها المجتمع لتنظيم حاجات مؤسساته الرسمية وغير الرسمية حتى يمكن أن تحقق أهدافها المرغوبة والتي من بينها المدارس بمختلف مراحلها.

تعريفات الإدارة المدرسية:

والأصل اللاتيني لكلمة الإدارة هو «Serve»وهي تعني الخدمة على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم بالخدمة للآخرين، وهذا معنى لفظي.

---

(1) المرجع السابق ص ص (25 ـ 26).

وهناك عدة تعريفات أخرى وضعها علماء الإدارة منها:

1 ـ «أن الإدارة هي مراحل اتخاذ القرارات والرقابة على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها، وهذا القول ينطبق حينما يضم اثنان أو أكثر جهودهم للقيام بعمل ما».

2 ـ أو هي فن توجيه النشاط الإنساني.

3 ـ أو أن الإدارة هي الاصطلاح الذي يطلق على التوجيه والرقابة ودفع القوى العاملة إلى العمل في المنشأة أو المؤسسة، وذلك العنصر الذي يقوم بتطويرها وتنسيقها وتوجيهها والإبقاء على كل ظاهرة في مكانها، وهذا العنصر الشخصي لا يمكن استبداله بعنصر آخر يحل محله، ويعتمد نجاح المنشآت إلى حد كبير على المهارة التي تؤدى بها أعمال الإدارة.

4 ـ أو يقصد بالإدارة التنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة.

5 ـ أو هي نوع من الجهد البشري المقارن الذي يتميز بدرجة عالية من الرشد.

6 ـ ومفهوم الإدارة في عصرنا الحاضر يتضمن عدة جوانب بالإضافة إلى ما سبق ذكره من اتخاذ القرارات وحسن التنظيم، والتوجيه والقيادة الحازمة القادرة على التعامل مع المرؤوسين بأسلوب يحقق فيهم روح التجاوب واحترام القادة والشعور بالرضى والحرص وتحقيق الأهداف في جو من العلاقات الإنسانية وتوفر الوقت والمال ـ إلى جانب اتباع الأسلوب العلمي في الإدارة[1].

ـــ الإدارة هي التحديد الدقيق لما يجب على الأفراد عمله ، ثم

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، مرجع سابق ص ص (13 ـ 14).

التأكد من أنهم يؤدون تلك الأعمال بأحسن وأكفأ طرق ، وهي حسب هذا التعريف عبارة عن أنشطة + موارد مادية وبشرية = تحقيق الأهداف المرغوبة.

والإدارة كذلك هي وظيفة قيادية تتكون من أنشطة رئيسية منها التخطيط والتنظيم والرقابة على الأنشطة التنظيمية التي يتحمل المديرون مسؤولياتها والتي ترمي إلى تحقيق الأهداف العامة للمشروع. وهي نوع من العمل المهني المتميز الذي يتلخص في قيادة الأنشطة الإنسانية من خلال التخطيط والتنظيم والتجميع والقياس»[1].

وقد استفاد دارسو وعلماء الإدارة التعليمية المدرسية من التعاريف السابقة حتى جاءت تعريفاتهم متشابهة لتقارب جميع أنواع وتخصصات الإدارة في أسسها وأصولها وعناصرها العامة ، فالإدارة التعليمية تعتبر تطبقاً لمبادىء الإدارة العامة في مجال التعليم[2].

وقد أورد الدكتور محمد أحمد الغنام تعريفاً للإدارة التعليمية، وذكر أنه يصلح لأي نوع من أنواع الإدارة، والتعريف هو «في هذه العملية لا تكون السلطة احتكاراً لفرد أو مجموعة من الأفراد، وإنما توزع على ما يوازيها من المسؤوليات على مجموع الأفراد في الجهاز نفسه ، ومن ثم لا تكون الإدارة رئاسة عليا تعمل فوق الناس، وإنما هي عبارة عن عملية العمل مع الناس أنفسهم وحفزهم على العمل، وتنسيق جهودهم عن رغبة من أجل مصلحة العمل، ثم تقويم هذه الجهود تقويماً جماعياً يشترك فيه أفراد الجهاز الذي يحدث فيه

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ـ المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ـ طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية ـ ص ص (183 ـ 184) ـ كما أوردها الشيباني عن بعض علماء الإدارة.

(2) نفس المرجع السابق ـ الشيباني، الفكر التربوي ص (185).

التقويم، ثم أنه في هذه العملية يصعب القول بأن هناك أعمالاً فنية وهناك أعمالاً غير فنية، فالعملية كلها تكون كلاً موحداً، والأفراد في الجهاز يتولون عملية مشتركة ويوجد من بينهم عدداً يحتل مراكز رئيسية قيادية هم الذين نسميهم إداريين دون أن تقتصر الإدارة عليهم»[1].

والإدارة التعليمية: «هي مجموعة العمليات التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط المنظم من أجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية»[2].

وهناك خلط شائع بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، عند الكثير من الناس، ويمكن معرفة الفرق في أن الإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، عملياً في المدارس بمختلف مستوياتها بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة، ووضع خططها، والعلاقة بين الإدارتين التعليمية والمدرسية هي علاقة الكل بالجزء ويعني هذا أن الإدارة المدرسية تعتبر جزءاً تنفيذياً من الإدارة التعليمية، وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم المساعدات والحاجات المادية والبشرية وغيرها للمدارس، والإشراف والرقابة عليها إدارياً وفنياً وكذا تقييم فعاليتها، والإدارة التعليمية يرأسها وزير (أمين) مع مجموعة، المستشارين والمساعدين والمشرفين والموظفين الإداريين والفنيين ـ بينما الإدارة المدرسية يرأسها مدير مدرسة وظيفته

(1) أوردها الدكتور عمر محمد التومي الشيباني، الفكر التربوي ص (185).
(2) أوردها الدكتور عمر محمد التومي الشيباني، الفكر التربوي ص (187).

تنفيذ العملية التعليمية وتحقيق أهداف المدرسة بالمشاركة مع المدرسين والعاملين في المدرسة[1].

وهناك فرق ورد من المصطلح باللغة الإنجليزية وهو أن الإدارة التعليمية يطلق عليها باللغة الإنجليزية «Educational Administration» ويطلق على الإدارة المدرسية «School Management» وأن هناك فرقاً بين لفظي «mangement» وبين «Administration» فالكلمة الأولى تعني الأعمال التي يقوم بها الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي وفي الأقاليم المحلية (تخطيط، تنظيم اتخاذ قرار ، كذلك تحديد الأهداف العامة ووضع المناهج والمقررات الدراسية وتحديد سن القبول في المدارس، وتحديد السلم التعليمي، تحديد مواعيد الامتحانات العامة.

بينما الكلمة أو اللفظ الثاني يطلق على داخل الإدارات الفرعية والأقسام في ديوان الوزارات أو الأمانات، وفي مديريات أو أمانات التعليم، وأقسامها وفروعها ـ فالإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة ـ فالإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية[1].

وهناك ثلاث مستويات بالنسبة لإدارة المؤسسات التعليمية لكل منها خصائصها وهذه المستويات هي: ـ

1 ـ الإدارة التربوية على المستوى القومي (أمانة ديوان الوزارة) تختص بوضع الفلسفة، والأهداف العامة للتربية وتحديد المناهج والإشراف

(1) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية، دار المطبوعات الجديدة الإسكندرية 1991 ص (5 ـ 7).

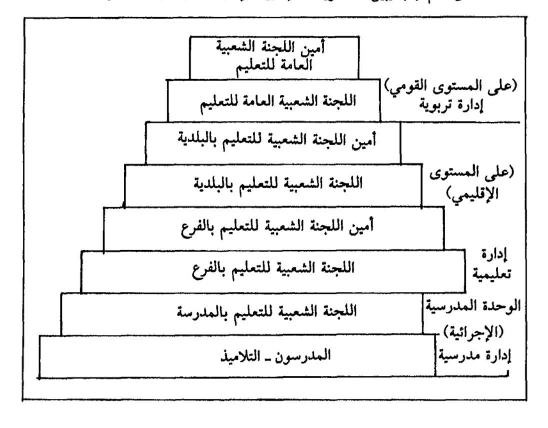
(2) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص ص (15 ـ 16).

العام على جميع عمليات التربية ويرأسها أمين ـ (أو وزير).

2 ـ الإدارة التعليمية على المستوى المحلي أو الاقليمي (إدارات تعليمية رئيسية وفرعية) وتختص بتنفيذ السياسة العامة والفلسفة التربوية والمناهج وتوزيع الكتب والأدوات والوسائل التعليمية والإشراف على عمليات التربية المحلية وفق الخطة العامة ويرأسها أمين تعليم محلى (أو مدير تعليم).

3 ـ الإدارة المدرسية وهي المستوى الإجرائي الفعلي للعمليتين السابقتين والذي تطبقه المدرسة عملياً ويرأسها مدير (ناظر) ويختص بإدارة المدرسية ومدرسيها وتلاميذها وتأدية وظيفتها التربوية[1].

شكل رقم (1) يبين المستويات الإدارية للإدارة التعليمية بالجماهيرية الليبية



(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن ص (83).

ومن خلال الشكل السابق يتبين الفرق واضحاً بين المستويات الإدارية المختلفة للعمليات التعليمية على المستوى الوطني، والمحلي والإجرائي، نموذج الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.

والإدارة المدرسية ينظر إليها كعلم وكفن في آن واحد، لأن لها مجموعة من الأفكار والحقائق والمفاهيم أو ما يمكن تسميته بُعدا معرفيا ـ يساعد على التنبؤ والتوقع والفهم الصحيح، والسلوك المتصل والمبني على الحكمة، والبعد الثاني الفني يتعلق بالطريقة أو الكيفية التي يتم فيها استخدام البعد المعرفي وربطه بالمواقف الأخرى المتعلقة بالإدارة المدرسية، أو أن الجانب الفني يقوم على أساس استعمال المهارة البشرية في تطبيق المبادىء الإدارية، وهذا يعني ضرورة العلم المسبق بالبعد الإداري المبني على المعرفة والتعلم والإعداد التربوي المناسب لمن يقوم بهذه المهام[1].

ومن خلال التعريفات المتعددة التالية يستطيع كل مدير مدرسة أن يدرك من بينها التعريف المناسب له، وفق مبادئه وفلسفته:

1 ـ الإدارة المدرسية هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريون وفنيون ـ بغية تحقيق الأهداف التربوية، داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف اليه الدولة أو المجتمع من تربية أبنائها تربية صحيحية وعلى أسس سليمة.

2 ـ الإدارة المدرسية هي كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً، ويقوم بتنسيق وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية وفق نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل المدرسة.

3 ـ الإدارة المدرسية هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل

(1) هاني عبد الرحمن الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، الجامعة الأردنية، عمان، الطبعة الأولى 1986 ص (48).

المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة[1].

أما الإدارة التعليمية فهي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكافل فيما بينها سواء داخل المنظمات التعليمية، أو بينها، وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية. وتعرف الإدارة التعليمية بأنها الإدارة العامة لشؤون التعليم بالدولة بقطاعاته المختلفة وممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه.

4 ـ الإدارة المدرسية هي توجيه نشاط مجموعة المدرسين والتلاميذ والآباء نحو تحقيق هدف المدرسة المشترك من خلال تنظيم جهود الجميع وتنسيقها، وهي وظيفة قيادية إنسانية في المجتمعات ، ضرورية ومهمة لتحقيق هدف المدرسة المنشود، ووظيفتها استخدام الإمكانات والقدرات والتسهيلات المادية والبشرية الموجودة، في المدرسة لغرض الوصول إلى تحقيق الهدف التربوي للمدرسة.

5 ـ الإدارة المدرسية: مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتألف من مدير مدرسة ومن نائبه أو معاونيه (الوكلاء) والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين والإداريين، أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية وكل فرد في هذا الجهاز يعمل في حدود إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة، كما يعمل كل في دائرته في روح من التعاون والمشاورة وعلى أساس العلاقات الإنسانية الصحيحية»[2].

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية ص (5).

(2) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص (186) أورده عن حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية.

6 ـ وقد عرف عيسى صالح العجيلي الإدارة المدرسية في الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية كما يلي: ـ

«الإدارة المدرسية هي مجموع العمليات والأنشطة المختلفة التي يقوم بها المديرون والمدرسون بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل في جو ودي وإنساني، يبعث الرغبة في العمل المثمر بما يكفل تحسين العملية التعليمية والتربوية، وتحقيق أهدافها، وأهداف المجتمع في التربية والأهداف الجماعية للمدرسة»[1].

وترجع أهمية تدريس ومعرفة علم الإدارة المدرسية لدور المدرسة كوحدة تنفيذية فعلية لجميع العمليات التربوية ، في مجال العمل التربوي الهادف البناء المبنى على أسس علمية وحضارية وإنسانية يتطلب في من يقوم بإدارتها مواصفات وخبرات وإعداد خاص للقيام بهذا العمل التربوي القيادي بكفاءة عالية لتحقيق أهداف المجتمع التربوية، ويتطلب منه هذا العمل كذلك أهمية معرفة الأساليب الإدارية المختلفة وميزات وعيوب كل منها حتى يكون المدير الإداري على بينة من سلوكياته الإدارية في التعامل مع المدرسين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي والاستناد إلى نظرية إدارية ديمقراطية تساعده في العمل التطبيقي في مدرسته.

ومن أهداف الإدارة المدرسية معرفة الأسس التي يبنى عليها التعامل مع العنصر الإنساني باختلافاته وتشكيلاته ومستوياته المختلفة، وفهم العلاقات الرسمية وغير الرسمية القائمة بين الفئات المختلفة التي تتكون منها المدرسة في مجتمعنا (المدرسون، التلاميذ، العاملون، الآباء، المجتمع المحلي).

وبالنسبة للمعلم الذي يعتبر حجر الزاوية في العملية التربوية ، تعتبر

---

(1) عيسى صالح العجيلي، مشاركة المدرسين في الإدارة المدرسية، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، سنة 1982، ص (42).

الإدارة المدرسية ذات علاقة وطيدة بالنسبة لعمله مع التلاميذ وتعليمهم وقيادتهم لتحقيق أهدافهم وترجمتها إلى أهداف سلوكية ، فهو يمثل السلطة المدرسية (بالاضافة إلى مدير المدرسة) بما تتضمنه من معاني مرتبطة بالضبط والتقويم والثواب والعقاب، وغيرها من الأمور المتعلقة بالتعامل مع التلاميذ والآباء[1].

وتختلف إدارة المؤسسات التعليمية عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية، فرجل الأعمال يمكنه التراجع إلى الخلف عن المبادىء، لأن العمل عمل، والسياسي يمكنه أيضاً التراجع عن بعض المبادىء في سبيل المصلحة الخاصة بالتنظيم السياسي الذي ينتسب إليه، أما المربى ـ مدير مدرسة ـ أو المدرس، فإنه يتعامل مع الاخلاقيات والمبادىء والمثل الخاصة بالإنسان والتي لا يمكن التنازل عنها، ومعالجة التضارب بينها إن وجد بغير استعمال القواعد والمبادىء التربوية المناسبة ، لأنه يتعامل مع العنصر البشري ، أقيم الأشياء على وجه الأرض ومن هنا تأتي أهمية إدارة هذه المؤسسات وصعوبة العمل بها والحاجة إلى قيادة تربوية ذات مستوى عال لمقابلة حاجات التلاميذ والآباء والعمل في ظل المبادىء والمثل والاخلاقيات العامة التي يقرها المجتمع الحر[2].

كما تزداد مسؤولية وأهمية الإدارة المدرسية بزيادة تدخل المواطنين في تقرير السياسة التعليمية والضبط الذي يمارس عليها من قبل السلطات العليا التعليمية وزيادة استقلالية المدرسين، وزيادة قوة تدخل التلاميذ ومشاركتهم في الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى نمو الدور الذي تقوم به نقابات المعلمين للدفاع عن حقوقهم[3].

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، وأمينة أحمد حسن ص ص (26 ـ 27).

(2) Willard R. Lane. Ronald G. Corwin, William G. Monohan, Foundation of Educational Administration, A Behavioral Analysis, (NeW York: The macmillan Company, 1967) P. (131).

(3) Stuart C. Smith, Jo Ann Mazzarella, philip k. piele. school leadership, ERic clearinghouse on Educational Management. University of Oregon. Eugene. OR. 1981. P. (2).

وللإدارة التربوية التعليمية والمدرسية طبيعة خاصة تختلف عن كثير من الأعمال الأخرى، فالتربية خدمة تتصل مباشرة بالناس ولذا كانت مصلحة عامة ، فكيف تقابل المدرسة الحاجات المختلفة للمواطنين في إطار الفروق الفردية بين التلاميذ ، وكيف تكوّن اتجاها يتفق مع الفلسفات التربوية المختلفة في إطار الحرية الأكاديمية التي يجب أن يتمتع بها كل تلميذ وكل مدرس مهني في المجتمع، أما تقييم نجاح المدرسة في تأدية عملها فهي مهمة صعبة يلزم له أن تكون الأهداف محددة وواضحة حتى يمكن تقييم المدرسة على ضوئها ـ وتختلف كذلك عن إدارات المؤسسات الأخرى فهي تخضع لرقابة الشعب وهي مؤسسات شعبية تمول من قبل المواطنين، ومدرسيها مهنيون ومدربون يتطلب عملهم حرية وديموقراطية ربما قد تتعارض مع الإدارة المدرسية أو التعليمية المطبقة، وهذا مما جعل للإدارة المدرسية المطبقة في الحقل عملياً طبيعة خاصة تحتاج إلى قيادات تربوية مؤهلة ذات صفات خاصة لتسيير هذه المدارس في انسجام وتوافق لتحقيق أهدافها التربوية[1].

وترجع أهمية الإدارة بالنسبة للتعليم على جميع مستوياته إلى أنها تترجم النظريات والفلسفات إلى واقع وتساعد على التوجيه نحو التغيرات الاجتماعية المرغوبة وتسهيل عملها واستقراره ولتحقيق الأهداف القومية المتعلقة بالتربية والتعليم. وتتوقف كفاءة النظام التعليمي وتطبيقه على أسلوب إدارته، لأن الإدارة بالنسبة للتعليم هي أداة تنظيم وتوجيه وتخطيط وتقويم هامة لا يمكن أن يتحقق هدف المجتمع بدونها بكفاءة ونجاح، فقوة التعليم ونجاحه تكمن في إدارته وليس في مادة التعليم بمفردها.

والإدارة في التعليم ومؤسساته المختلفة ينبغي أن توفر المناخ التربوي التنظيمي الذي يتمشى مع التطور العلمي والمعرفي السريع، وبذلك فإن

---

(1) Willard R. op. cit. pp. (46-48).

إدارة التعليم إدارة سليمة عصرية علمية هي عامل هام لإتمام عمليات التعليم نفسها.

ويستفيد العاملون في الإدارة المدرسية من معرفتهم بالأفكار والنظريات والطرق والأساليب المتعلقة بإدارة المؤسسات التعليمية على مختلف مستوياتها وما يدور في محيط عملهم، وحركة العمل داخل مدارسهم للوصول إلى الكيفية المناسبة التي تتم بها العمليات التربوية والحيوية لإعداد التلاميذ إعداداً مناسباً، كذلك يقوم الإداريون المدرسيون بمعرفة ما يدور حولهم من عمليات في ضوء معرفتهم بطبيعة الإدارة وأصولها الصحيحة، ومن ثم تتحول معرفتهم بها إلى سلوك إداري يتلاءم وطبيعة عملهم[1].

وترجع أهمية الإدارة بصفة عامة ـ وبإدارة التعليم بصفة خاصة، إلى أن إدارة التعليم ومؤسساته تعتبر مسؤولية قومية لاتصالها بإعداد القوة البشرية اللازمة للمجتمع ـ وما اهتمام الدول بالتعليم إلا مؤشر إحساسي بهذه المسؤولية القومية التي تتمثل في الاهتمام بالمعلم والمتعلمين والعلماء وتهيئة الفرص التعليمية المناسبة لجميع أفراد المجتمع ، كذلك فإن إدارة التعليم مهمة اجتماعية لعلاقتها بالتنظيمات الاجتماعية التي تحدث وتؤثر فيها، فالمدرسة بما فيها من عمليات تعليمية أو تربوية، وضرورة اتصالها بالمجتمع هي في الحقيقة ترجمة عملية لأهداف المجتمع الذي توجد فيه.

والإدارة المدرسية كذلك هي عملية إنتاج، فحياة التلاميذ في مدارسهم بما تشمله من تحصيل المعرفة واستيعاب المعلومات وممارسة للأنشطة وإعدادهم للمواطنة تعتبر عملية إنتاج مؤجل نسبياً ، أو غير منظور في وقته، فبعد تخرجهم سيقومون بالعمل في مؤسسات المجتمع مع اختلاف أنواعها ويشاركون في عمليات الإنتاج[2].

---

(1) عرفات عبد العزيز سليمان، استراتيجية الإدارة في التعليم ص (30 ـ 31).
(2) نفس المرجع السابق ص ص (32 ـ 42).

ودراسة الإدارة المدرسية تهم الفئات التالية: ـ

١ ـ فئة العاملين في مجال التربية والتعليم بصفة عامة.

2 ـ فئة المتأثرين بالإدارة المدرسية من المدرسين والتلاميذ والآباء.

3 ـ فئة مديري المدارس والمشرفين الفنيين.

4 ـ طلاب الدراسات الجامعية العامة والعليا[1].

5 ـ فئة الباحثين والمهتمين بدراسة علوم التربية وعلاقتها بالسلوك الإداري.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص (12).

الفصل الثاني

أبعاد الإدارة المدرسية

البعد الفلسفي للإدارة المدرسية:

تبرز أهمية دراسة البعد الفلسفي للمربى بصفته الإنسانية وبصفته المهنية الإدارية نظراً لما يمكن أن يقدم له من مساعدة وخدمة في التعامل مع معطيات الحياة التي ينشط من خلالها، والأبعاد التي تحيط به، فالفلسفة تهم كل الناس والإنسان يجب أن يكون فيلسوف نفسه على الأقل[1].

فهي تساعد الفرد على تحليل خبراته العامة وتفسيرها، وتكسبه إدراكاً ووعياً بالافتراضات والمبادىء الكامنة في تفكيره، وطريقة تعقله للأمور التي تظهر خلال خبرات يعيشها وأحكام وقرارات يصوغها، فهي تكشف عن تلك المعايير التي يستخدمها العقل الإنساني في التعامل مع كل ما يقدم له، والتي من خلالها يستطيع العقل البشري إدراك ما هو جيد وصادق وحق وواقع، وبذلك تتبلور شخصيته على أساس من اليقين الفكري والمعرفي، وتجعل لدى الفرد قابلية ونزعة نحو الشمولية والوعي الذاتي والشفافية والتعمق والانفتاح الفكري.

إن نظرة سريعة إلى مديري المدارس في هذه الأيام توضح لنا أنه يقوم بعمل في منتهى الحساسية وتتزايد مشاكله وتتعقد يوماً بعد يوم نتيجة التطورات والتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في كل جوانب الحياة وأصبح مدير المدرسة يبذل جهداً كبيراً في الوقت الذي يقابل فيه مشاكل أكثر. وحتى يستطيع إدراك هذا الدور ومشاكله ومهامه فإنه

(1) هاني عبدالرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية، ص (55).

يجب أن تكون أعماله متسقة ومستنيرة وتوجهها اعتبارات نظرية فلسفية مدروسة، أي يجب أن يكون له فلسفة لأن الإخلاص وحده لا يمكنه من تحقيق النجاح الكامل في القيام بدوره، فالفلسفة سواء كانت إنسانية أو تربوية أو إدارية ـ توضح له تفسير القيم والافتراضات والقرارات والسلوكيات وتوسع افقه وتبصره للأمور ، لأن فلسفة الإداري ومعتقداته تؤثر تأثيراً بالغاً في تفكيره التربوي وسلوكه الإداري بطريقة مباشرة أو غير مباشرة[1].

مدير المدرسة وبناء فلسفته:

يجب على مدير المدرسة أن يعرف إلى أين هو ذاهب وكيف سيذهب، ولا يتم ذلك إلا ببناء فلسفة أو مجموعة من المبادىء التي تحكم وتؤثر في كل مجالات التربية ، فبناء هذه الفلسفة وتنميتها هو الخطوة الأولى في بناء نظريته التي سيسير عليها والتي سوف تؤثر في عمله وسلوكه، والخطوة الثانية أن يبني السياسات الضرورية لإدارة مدرسته والإشراف عليها في إطار الفلسفة العامة للمجتمع ، والخطوة الثالثة هو عمل وتطوير الإجراءات الإدارية اللازمة لتنفيذ هذه السياسات.

والفلسفة الواجب توفرها لدى مدير المدرسة يجب أن تكون فعالة ومقبولة ومتناسقة ومبنية على التطبيقات التربوية المعاصرة فالهدف يجب أن يكون واضحاً ومحدداً ومتفقاً عليه ، الأمر الذي يعني أن الآخرين والمدرسين يجب أن يكون لهم نصيب في تشكيل تلك الفلسفة.

وهناك وجهان أو شكلان للفلسفة التي يعتنقها مدير المدرسة، واحد يخص البرنامج الدراسي والآخر يخص الإدارة التربوية ، وهذان الوجهان يجب أن يكونا متطابقين ومتلائمين مع بعضهما ، فمثلاً مدير المدرسة الأتوقراطي لا يستطيع العمل جيداً مع مدرسين يحاولون التدريس ديمقراطياً ،ومدير المدرسة يجب ألا يأخذ في اعتباره الفلسفات التي تنحو

---

(1) نفس المرجع السابق ص (55).

كثيراً إلى المثالية، أو عدم الواقعية أو التي لها أثر محدود عند التطبيق ،وأياً كانت الفلسفة التي يختارها أو يعتنقها مدير المدرسة فإنها يجب أن تكون قابلة للتطبيق على أرض الواقع وأن تمدنا بالطريقة والسبب، والوقت والكيفية التي تطبق بها بسهولة.

والإجابة على هذه الأسئلة تساعد مدير المدرسة في بناء فلسفته:

1 ـ كيف سيدير مدرسته وعلى أي قاعدة سيقوم بذلك؟
2 ـ كيف سيقابل المشاكل السلوكية التي تظهر في المدرسة؟
3 ـ ما الطريقة التي تستعمل في إعلام الأباء عن تقدم أبنائهم؟
4 ـ ما نوع برامج التدريب أثناء الخدمة التي سيقوم بها أثناء الخدمة؟
5 ـ ما القاعدة التي سيسير عليها في توزيع الفصول على المدرسين؟
6 ـ ما طريقة توزيع التلاميذ على الفصول؟
7 ـ ما نوع تنظيم الفصل اللازم تطويره وتحسينه؟
8 ـ ما نوع العلاقة التي ستكون بين المدير والمدرسين[1]؟.

وعندما يجيب مدير المدرسة على هذه الأسئلة فسيجد نفسه قد كون خطاً إرشادياً عاماً يعكس به فلسفته بوضوح ويساعده على العمل المخطط المنظم لتحقيق هدف المدرسة.

ويستفيد مدير المدرسة من الفلسفة العامة للحياة والفلسفة التربوية فيما يلي:

1 ـ يجد تفسيراً وتقييماً نقدياً بناءً للفرضيات الفلسفية الموجودة في المجتمع وعلاقتها بمدرسته.

2 ـ سيجد فرضيات تتعلق بمساهمة الفلسفة في زيادة الفهم والتعقل في الممارسات الإدارية واختبارها.

---

(1) Emary stoops, Russell E. Johnson, Elementary School Administration (New York:, Mc Graw-Hill Book company, 1967) pp. (22-23).

3 ـ يجد فرصاً لتحليل الأسباب الفلسفية الكامنة في ممارساته الإدارية والمهنية.

4 ـ يجد تفسيراً مناسباً لتحليل سلوك المدرسين والتلاميذ والأباء.

5 ـ يجد سبباً للاندماج في العمليات التربوية التي تنسجم مع سلوكه ومعتقداته[1].

فالتفكير الفلسفي بالنسبة لمدير المدرسة أو بالنسبة لأي إداري ـ ليس ترفاً فكرياً ـ لأنه يجب على مدير المدرسة الناجح أن يتفهم أهمية البعد الفلسفي لممارساته الإدارية والمهنية والعمل على تحسينها وإصلاح الأخطاء التي قد يقع فيها في الممارسة العملية وإخضاعها للسيطرة العقلية.

فالفلسفة لها مردود على مدير المدرسة في تطوير قدرته على الحكم الواضح والتمييز بين السليم وغير السليم، واستخدام العقل والمنطق بدلاً من العواطف والانفعالات حتى يكون قادراً على الرؤية الثاقبة البعيدة للتعامل مع السلوك البشري في جماعات المدرسة.

إن الفلسفة العامة أو التربوية أو الإدارية هي القيم الحقيقية الخاصة بكل فرد حيث يعمل كل فرد بنظام قيمي مختلف عن الآخر حسب تفضيله لما يريد وحسب أهدافه التي يضعها لنفسه وأحياناً تكون هذه القيم عامة يقرها أو يعتنقها عامة الناس،وأحياناً أخرى تكون قيماً شخصية لكل شخص أو فرد من وجهة نظره يفسر أو يترجم الحياة من خلال تجربته فيها ويحاول جاهداً أن يتحصل على الرضاء النفسي، وهذا يمدنا بتفسير وجود عدة فلسفات مختلفة تقوم على القيم المختلفة، وهذه القيم المختلفة بالتالي تقوم على إدراكات مختلفة حيث إن كل فرد يرتبط بالعالم من زاويته الخاصة ، وبالتالي ينظر مدير

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، ص (66).

المدرسة إلى الإدارة المدرسية من زاوية وجهة نظره الخاصة.

تعني الفلسفة حب الحكمة ـ وفي القرآن الكريم ـ «ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيراً» والفلسفة ليست الحكمة ذاتها ولكنها حب الحكمة والسعي وراءها، والفيلسوف هو الشخص الذي يحب الحكمة ويسعى وراءها ويتفرغ لها ويكتسب اتجاهاً إيجابياً نحوها ونحو البحث عن حقائق الأشياء ومحاولة ربط الأسباب بمسبباتها ومحاولة تفسير الخبرات الإنسانية.

والحكمة تتطلب نضجاً في النظرة وفكراً ثاقباً وفهماً وإدراكاً وحسن تصرف لا تستطيعه المعرفة وحدها، والحكمة بهذا المعنى يحتاجها كل مواطن صالح خاصة من كانت له مكانة قيادية أو تربوية أو فكرية، ويأتي على رأس هؤلاء المربون والمعلمون الذين يجب أن يكونوا حكماء إلى أبعد درجات الحكمة، ومدير المدرسة هو الذي يحسن تنمية وإدارة مدرسته وتوجيهها نحو تحقيق هدفها التربوي في جو من المحبة والعلاقات الاجتماعية والإنسانية الصحيحة(1).

فالسلوك الإداري وتحليل المواقف وإدارة المدرسة وخلق المناخ التربوي داخل المدرسة يتأثر إلى حد كبير بالفلسفة التربوية التي يتبناها أو يؤمن بها مدير مدرسة أو أية مؤسسة أخرى، والفلسفة التربوية هي تطبيق النظرية الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية التي تسمى التربية، ففلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية وتعديلها والعمل على اتساقها وتوضيحها حتى تتلاءم التربية مع الحياة المعاصرة(2).

ومن الصعب أن نفصل أو نفرق بين الفلسفة الإدارية وسلوك

---

(1) عمر محمد التومي السيباني ـ فلسفة التربية الإسلامية، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ـ طرابلس ـ الجماهيرية 1983 ص ص (12 ـ 14).

(2) نفس المصدر السابق ص (16).

الفرد وبين فلسفته التربوية وفلسفته الشخصية في الحياة، وتدور مختلف الفلسفات حول ثلاث محاور أو تستمد من ثلاثة محاور أساسية هي:

1 ـ ontological وهي: ما هي الحقيقة real أو مشكلة الحقيقة.

2 ـ Epistemological وهي كيف يعرف الإنسان ما هو حقيقي صحيحاً True أو مشكلة المعرفة.

3 ـ axiological وهي كيف يعرف الإنسان أحسن good أو ما هي القيم الهامة.

فمثلاً بالنسبة للإداري في مدرسته هل العلاقات بين المدرسين تمثل حقيقة هامة في الإدارة المدرسية ـ أو مثلاً كيف نعرف أن هذا الشيء صحيحاً أو صادقاً، فمثلاً اختبر هذه العبارة.. الإداري المدرسي يجب أن يكون أولاً معلماً وثانياً إدارياً، كيف نعرف أن هذه العبارة صحيحة أو صادقة؟.

إن مدير المدرسة أو الإداري المدرسي أو الذي يحتل منصباً قيادياً لا يحتاج فقط إلى أن يعرف أن ما يعتقده هو الصحيح ولكن الأهم كيف يقرر ما هو صحيح وما هو غير صحيح.. وقد أجريت عدة بحوث لتحليل ودراسة عمل مدير المدرسة لتقرير أحسن أسلوب في الإدارة حيث وجد أنه ما يراه المدير أحسن في الإدارة المدرسية يعتمد على ما يراه حسناً في الحياة بصفة عامة، وعليه فإن إدراك الفرد لما هو أحسن يعتبر عاملاً أساسياً في التحليلات المنطقية لدورة الإداري في مؤسسته.

ومن هذا المنطلق تظهر حاجة مدير المدرسة لإدراك دوره الذي أعد للقيام به على وجه حسن، ولغرض الفهم الجيد لمعنى وطبيعة السلوك المتصل بدوره تنبغي الحاجة إلى التحليل المنطقي لدوره في قيادة مدرسته وإدارتها.

والتركيبات الفلسفية الثلاث السابقة تتبع أي تحليل منطقي لسلوكه

ودوره في المدرسة، ـ ماذا يعتقد الفرد ليكون حقيقة، ماذا يدرك الفرد ليكون صحيحاً، وماذا يعتبر الفرد الأحسن أو الأفضل في المجتمع الذي يعيش فيه. وبعبارة أخرى فإن الحاجة إلى تحليل الدور أو السلوك الذي تقوم به الإدارة المدرسية يتبع فلسفة الفرد التربوية وفلسفته الإدارية، وكلا الفلسفتين تنبع أو تتأثر بفلسفة الفرد في الحياة بصفة عامة.

أو كما قال الشاعر العربي:

والذي نفسه بغير جمال لا يرى في الوجود شيئاً جميلاً

الفلسفات العامة للحياة وعلاقتها بالإدارة المدرسية

تعرف الفلسفة العامة بالإضافة إلى حب الحكمة بأنها البحث عن الحق والحقيقة أو محاولة معرفة الموجودات على ما هي عليه بقدر الإمكان، أو هي التساؤل عن قيمة كل ما يحيط بالإنسان في الكون والحياة أو هي العلم الذي يبحث في الحقائق والمبادىء المتصلة بطبيعة الكون والحياة والإنسان وبوجود خالق الكون والحياة والإنسان وبطبيعة القيم الإنسانية ـ أو هي تبحث مشكلات الوجود، المعرفة ـ القيم. أو هي وجهة النظر أو طريقة الحياة أو مجموعة المبادىء التي يدين بها الشخص في حياته العامة والخاصة ويسترشد بها في تصرفاته واختياراته وأحكامه، وبالتالي تؤثر في سلوكه مع الناس[1].

الفلسفة هي مجموعة من المعتقدات والقيم على مستوى عال يدين بها الفرد أو المجتمع وتضبط سلوكه وتوجهه، وكل فرد له قيمه وآراؤه ومعتقداته التي يعيش عليها، يصدر عنها سلوكه وتصرفاته، ويضم النظام الفلسفي آراء ومعتقدات مستقاة من التاريخ الإنساني الماضي ومستوحاه من حاضره، بما يضم من مشكلات وظواهر يعيشها ويحاول حلها وتفسيرها وبما يضم من طموح وتطلعات بالإضافة إلى المعتقدات الخاصة بالإنسان

(1) عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص 14.

ومركزه في هذا الكون، كذلك تتأثر الفلسفة بحقائق العلوم الطبيعية وإنجازاتها.

ولا تخرج الفلسفة التربوية على أن تكون هي الأخرى جملة منسقة من الآراء والمبادىء والقيم التي توجه النشاط والعمل التربوي كما توجه الفلسفة العامة سلوك الفرد والمجتمع[1].

هناك علاقة هامة ين الفلسفات العامة للحياة وبين من يعمل في الإدارة المدرسية وهذه الفلسفات العامة أهمها:

1 ـ الواقعية.
2 ـ المثالية.
3 ـ التجريبية.
4 ـ الوجودية.
5 ـ الإسلامية.

وسوف يتم بحث هذه العلاقة في قالب ما هو حقيقي أو واقعي وما هو صحيح وما هو الأحسن:

أولاً ـ الفلسفة الواقعية: Realism ـ مدير المدرسة الواقعي:

وتقوم فكرتها على أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم، فلا تستقي الحقائق من الحدس والإلهام، بل تأتي من العالم الذي نعيش فيه، وهو عالم الخبرة والتجربة اليومية، وهي معروفة منذ زمن أرسطو وطورها جون لوك العالم الإنجليزي الذي كان يعتقد أن الإنسان يولد بدون أفكار سابقة وأن عقله يكون بمثابة صفحة بيضاء يخط عليه التجارب كل ما يصل إليه من المعرفة[2]. والنظرية الواقعية هامة بالنسبة لفكر وسلوك كل من يعمل

---

(1) إبراهيم محمد الشافعي، المرجع في علوم التربية، منشورات جامعة قاريونس بنغازي ـ الجماهيرية 1978 ص ص (321 ـ 322).

(2) إبراهيم ناصر: مقدمة في التربية، عمان، الأردن، 1979، ص (24).

في الإدارة المدرسية فالواقعيون يعتبرون الواقع أو الحقيقة الملموسة أو المحسوسة فقط والتي يمكن ملاحظتها، والإداريون المدرسيون يرون أنه من الصعب عليهم إدراك الأشياء غير الملاحظة مثل أخلاقيات المدرسين، أو الروح المعنوية مثلاً، والتي هي جزء من العملية التربوية والإدارية، فالإداري يحتاج إلى أن يستند على الملاحظات الحقيقية المجردة عند إصدار القرار ويكون بذلك قراره حكيماً وجيداً مبنياً على الحقيقة والواقع، وهو في سبيل ذلك يستند على المعلومات الصحيحة والحقائق الواضحة مثل نتائج التحصيل، نتائج الامتحانات الخاصة، أرقام الميزانية، عدد المسجلين بالمدرسة، أو غيرها من المعلومات التي لا يرتقي لها الشك أو لا تفسر بطريقتين حتى يصل في النهاية إلى النتائج الصحيحة المتعلقة بعمليات المدرسة.

والإداري المدرسي أو مدير المدرسة الذي يتبع هذه الفلسفة عموماً ما يقبل المعلومات الحقيقية والواقعية التي يمكن ملاحظتها فقط والتي هي الحق أو الصح الواقعي تقريباً، وغالباً ما يدرك أن البيئة المدرسية محكومة بقانون الطبيعة، فالأحسن بالنسبة له اكتشاف الأساسيات والمبادىء الطبيعية التي تحكم أو تؤثر في العمليات الإدارية والتربوية، فما هو طبيعي أو ما يتمشى مع الطبيعة هو الأحسن وأن الشخص غير الطبيعي يتحاشاه الناس في المعاملات وغيرها، ويدرك الإداري المدرسي كذلك أهمية جمع الحقائق المتعلقة بالعملية الإدارية ليكتشف ويعرف الأمور والأسباب الطبيعية للمتغيرات المتصلة بالإدارة وينمي خبرته ليصل إلى ما هو أحسن أو أفضل في إدراته[1] .

ثانياً ـ الفلسفة المثالثة Idealism ـ مدير المدرسة المثالي:

تقوم هذه الفلسفة أو النظرية على أساس أن هناك عالم آخر غير هذا

---

(1) Fred. A. Snyder, R. Duane peterson: Dynamicc of Elementary shoold administation. Houghton Mifflin company. Boston-1970 pp. (35-37).

العالم الحسي الذي نعيش فيه ذا طبيعة أزلية خالدة ملىء بالقيم والأفكار النظرية كالحق والعدل والجمال ذات الخصائص الثابتة الغير قابلة للتغير وأنها فضائل ومثل قائمة في عالمها الأزلي مستقلة عن الوجود المادي الذي نعيش فيه وهذه المثل والفضائل والأفكار هي الأكثر أهمية للإنسان الذي يجب عليه أن يستهدفها ويسعى إليها ، ويعتبر أفلاطون المؤسس الأول لهذه النظرية ، وهو يرى أن الكون مقسم إلى عالمين: مادي حسي يمكن أن يدركه الإنسان بحواسه، وعالم سماوي علوي يضم مثلاً عليا وحقائق غير مادية لا يدركه سوى العقل لمعرفة ما يحتويه من المثل العليا وهو عالم حقيقي غير قابل للتغيير ، أما الحقائق المادية في العالم المحسوس فهي قابلة للتغيير والتبديل ، وأن الحواس لا يمكن أن تكون مصادر صادقة لمعرفة الحقيقة لأن الحواس غير صادقة في بعض إدراكاتها.

ويرى أفلاطون أن الأفكار جميعاً موجودة في العالم السماوي أو عالم المثل قبل وجود ما يقابلها من أشياء مادية في عالم الأرض وهي صور وأشباح لمثالها في العالم السماوي ، والمعرفة يمكن أن تكتسب عن طريق الرياضيات، والفلسفة التي يكون الوصول إليها عن طريق العقل لا عن طريق الحواس التي لا تستطيع الإدراك الكامل للمعرفة[1].

وبالنسبة لتنظيم المجتمع فقد رأى إقامة مدينة مثالية أو فاضلة يتحقق فيها العدل ويكون فيها الحكم على أساس العقل الذي هو الفيض الإلهي في جسم الإنسان، والذي يمكنه من إدراك الحقائق الأزلية والوصول إلى الفضائل العليا وهذه المدينة الفاضلة يجب أن تتمثل في تركيبها أو بنائها على فكرة أفلاطون عن بنية الإنسان وطبيعة قواه، فتقسيم الوجود إلى عالم المثل والعالم المحسوس يقابله في الإنسان روح ممثلة في النفس أو العقل وهي باقية خالدة أزلية موجودة مع عالم المثل والأفكار ، ومادة ممثلة في

---

(1) محمد سيف الدين فهمي: النظرية التربوية، وأصولها الفلسفية والنفسية مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979 ص ص (30 ـ 42).

البدن أو الجسد الإنساني وهي فانية وهي جزء من العالم المادي الذي يتميز بعدم الكمال أو التمام.

وقسم أفلاطون القوى التي تحكم الإنسان أو قوى النفس إلى ثلاثة أقسام هي قوة الشهوة ومركزها البطن وقوة الغضب ومركزها القلب، وقوة العقل ومركزها الرأس أو المخ وهذا التقسيم يقابل وظائف مدينته المثالية وهي (الإنتاج الشهوة ـ الصناع، الدفاع ـ الغضب ـ الجند، والإدارة ـ الرأس أو العقل ـ الفلاسفة والحكماء).

ووظيفة التربية المثالية تنمية العقل وتدريبه على إدراك الحقائق العليا ولم تستهدف تعليم كل الناس بل الصفوة أو الأحرار وهم فئة الحكماء والفلاسفة الذين سوف يتولون إدارة الحكم والمجتمع ، فالعمل الذي يليق بهم هو التفكير في الخير الأقصى بقصد الوصول إلى السعادة الحقيقية وهي سعادة معرفية يجدها الإنسان خلال التعقل والتفكير والتأمل ، أما الأعمال الجسدية والتدريب عليها لا يليق إلا بالعبيد أو عامة الناس وهم الجند والصناع والزراع، وينتج عن ذلك انفصال التعليم النظري الخاص بالصفوة الأحرار عن التدريب المهني الخاص بالعبيد والعامة ، واحتلت العلوم النظرية والكتب الصدارة في برامج الدراسة.

ومن حيث أساليب التعليم صارت بصورة شكلية بتدريب التلميذ على الحفظ والاستماع والتذكر والإصغاء والفهم لما يلقيه المعلم الذي أصبح النموذج أو المثال للتلميذ من محاضرات ومناقشات وأعطى ذلك سلطة كبيرة للمعلم أدت إلى اتجاهات استسلامية لدى التلاميذ وأصبحت عملية التعليم تلقينية مطلقة علوية لمبادىء مسلم بصحتها قد تؤدي إلى وجود اتجاهات بقبول السلطة والإذعان لها والذي قد ينتج عنه الخضوع السياسي للسلطة الحاكمة والاستسلام لها[1].

وتميل بعض النظم التعليمية إلى صياغة أهدافها التربوية بمثالية قد

---

(1) نفس المصدر السابق.

تكون صعبة التطبيق على أرض الواقع ، كما يمكن القول بأن هناك ارتباطاً بين المثالية والتربية الخلقية أو الدينية، كما ظهرت التربية المسيحية والتربية الإسلامية بفكرة المثالية عن المطلق تنسجم مع الفكر الديني لوجود الله ومعرفته ومحاكاة تعاليمه واتباعها وهو ما يمكن أن يصل إليه الإنسان عن طريق تربيته تربية صحيحة تؤدي إلى سعادته في الدنيا والآخرة[1].

ومنهج التربية في هذه الفلسفة المثالية يسير على أساس مبدأ القديم على قدمه وعدم قابلية المنهاج المثالي للتطور أي أن ما توصل إليه الأجداد ثابت ومطلق وعليه يجب تزويد الطلاب بالمعلومات والحقائق المطلقة الثابتة واستعمال الثواب والعقاب[2].

والإداري المدرسي أو مدير المدرسة المثالي يعمل جاهداً لرفع الروح المعنوية للمدرسين والطلاب ويهتم بالاخلاقيات ويعمل بطريقة مثالية لتنمية ورفع الكفاءة التعليمية للتلاميذ الذين يشرف عليهم ، ويبدى اهتماماً بالغاً في بعض البرامج والمناهج الخاصة التي يرى أن فيها ضعفاً أو نقصاً، وهو يعمل ذلك لإصلاح أو معالجة الضعف أو النقص الملاحظ حتى تكون العمليات التعليمية للتلاميذ مثالية ، فهو يرى الكمال في الحق الذي هو الغاية القصوى للإنسان ، بناء على شعوره أو معرفته بما هو صحيح وما هو خطأ ، فالحق موجود في الطبيعة أعطانا إياه الله وهذا الشعور هو الذي يمنح الإنسان بعد النظر في الشعور بالحق. والمثالي: دائماً متفائل يرى الأشياء في الحياة جيدة ويحاول أن تكون مدرسته مثالية ، وفي المثالية تكون القيمة الأخلاقية من عند الله ، وهي تعتمد على المثالية، والعقل الممتاز وعلى الله ، ويرى المثالي أن المدرسة ذات الكمال أمر ممكن تحقيقه وان العالم يمكن أن يكون كاملاً وأن إدراك المثالي للأحسن أو الأجود هو كل ما يتوافق أو يتمشى مع كلمة الله ، سواء كان يتعلق بالمدرسة أو بالحياة

---

(1) نفس المرجع السابق.

(2) إبراهيم ناصر: مقدمة في التربية، ص ص (23 ـ 24).

بصفة عامة[1].

ثالثاً ـ الفلسفة التجريبية experimentalism ـ مدير المدرسة التجريبـي:

مدير المدرسة التجريبـي عادة ما يكون تقدمياً في إدارة وتنظيم مدرسته وهو يجرب برامج خاصة في التدريس لتحسين الفرص التعليمية كعملية تجريبية فإذا حققت هذه التجربة تقدماً ملموساً فيقيم هذه التجربة على أنها ناجحة ويمكن أن يقول انه قد اكتشف طريقة للتحسين الحقيقي للعمليات التعليمية ، أما إذا فشلت التجربة فإنه يحاول استعمال أو تجريب طرق أخرى ، وهو يستعمل الطرق العلمية للحصول أو للوصول إلى الأحسن والأصح ، ويستقي النتائج فقط بعد التجريب وهي غالباً ما تكون موضع تغيير في ضوء حيثيات تجريبية إضافية، والإداري التجريبي يشعر أنه لا يعرف الإجابة الصحيحة على الكثير من الأسئلة والمشاكل الإدارية مهما أعطاها من وقت وتفكير، ولذلك ينحو إلى الفحص العلمي أو الدراسة العلمية التي يرى أنها الطريق إلى الحقيقة، فالتجريب في نظره لا يحدد فحسب ببعد النظر إلى ما هو صحيح أو حقيقي ولكن ينتج عنه كذلك معرفة ما هو صحيح أو حقيقي ليكتشف الطابع الأحسن أو المناسب من البناء التنظيمي لتحسين العمليات التعليمية إلى أكبر حد ممكن، وتحسين التجارب، وهو ينظر إلى كل موقف إداري على أنه مختلف، وبالتالي فهو يتجه إلى البحث التطبيقي للإجابة على الأسئلة الإدارية والتعليمية التي يرغب الحصول على إجابات شافية لها، وبهذه الطريقة الصحيحة يستطيع الإداري أو مدير المدرسة أن يقوم بالدور القيادي لإصدار القرارات المناسبة في عمليات الإدارة المدرسية.

والإداري المدرسي التجريبـي من وجهة نظره التقدمية أو التجريبية يرى أن هناك حاجة وضرورة للاختبار العملي لصلاحيات إدراكاته وتصوراته وأفكاره فرؤيته إلى ما جرب وطبق هو الأحسن، وهو ينحو إلى الكمال أو

---

(1) Snyder. pp. (37-38).

التمام في العمل وفي الوقت نفسه يشعر بأنه لا يعرف الكمال أو التمام الحقيقي ، لذلك وجب عليه الفحص والتحري والاختبار للوصول إلى الأحسن، الذي تؤيده الاختبارات والفحوصات التطبيقية[1].

إن مديري المدارس أو إداريوها ربما قد يجدون صعوبة عملية في اختبار صحة أفكارهم ومعتقداتهم وتصرفاتهم وقراراتهم الإدارية في مجتمع مليء بالمشاكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ولكن مجرد وجود هذا المفهوم لدى الإداريين يجعلهم يفكرون ملياً وبتؤده في سلوكهم وتصرفاتهم مع من يعملون معهم، حتى لا يقعون في بعض الأخطاء غير المتعمدة والتي قد تؤثر في النظر إليهم كقادة تربويين أسند إليهم المجتمع مهمة صعبة غالية وهي تربية وتعليم أبنائه بطرق تربوية سليمة.

رابعاً ـ الفلسفة الوجودية Existentialism . مدير المدرسة الوجودي:

وهي تنادي بأن الفرد الموجود هو ذلك الأنسان الذي يتصف بعلاقة لا نهائية مع نفسه ، وهو منعزل أمام الله انعزالاً مطلقاً ، وعلاقته بالله علاقة اختيار وتعاصر ، وإن الفرد حر وليس له الخيار أن يكون حراً فهو مجبر أن يكون حراً ، حتى يكون قادراً على اعتناق ما يريد وفعل ما يريد وتحمل مسؤولية أعماله ، وأن كل شيء خاضع للمناقشة والرأي والتحليل حتى يصل الإنسان إلى جوهر الفلسفة ومحاولة معرفة كل ما يرغب أن يصل إليه ، والوجودية ترفض الحفظ والتلقين وتنادي بتطوير شخصية الفرد ككل وأعطائه الحرية الكاملة في اكتشاف ميادين وحقول المعرفة واختبارها بنفسه وتعويده على النظام والقدرة على النقد والإنتاج[2].

وبالرغم من أن هذه الفلسفة لديها القليل المتصل بالإدارة المدرسية إلا أن بعض أفكارها يوسع أفق الإداري المدرسي في كيفية النظر إلى الإنسان والتعامل معه كجزء من هذا الوجود ، وإدارة مدرسة في ضوء هذه

---

(1) Snyder. pp. (38-39).

(2) إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية ص ص (25 ـ 26).

الفلسفة ليس غير ممكن ولكنه أمر غير عادي ، حيث أن الحرية الكاملة أمر غير محدد بالنسبة للتلاميذ وهم في مرحلة الطفولة أو المراهقة أو حتى الشباب[1]، وهذه الفلسفة تذكر الإداريين أن العلم ما هو إلا وسيلة وفائدته تتوقف على قدر خدمة وتحقيق هدف الإنسان، وتذكر بأهمية العلاقات الإنسانية وتقرير المصير وأهمية بناء أو تكوين فلسفته التربوية حتى يمكنه فهم وإدراك سلوكه الإداري.

خامساً ـ الفلسفة الإسلامية Islamic philosophy مدير المدرسة المسلم:

قدم الإسلام للبشرية نظرية إنسانية عظيمة متكاملة تظهر في سياق آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول وسير صحابته والتابعين حيث وضع منهاجاً كلياً متكاملاً للبشر يندرج تحته النظر إلى الطبيعة والكون والإنسان وإلى تربية النشىء وإعداده، وهي لا يمكن فهمها إلا في نطاق الإطار العام للإسلام الذي رسم طريق الحياة في الدنيا والآخرة.

فالطبيعة الإنسانية مكونة من عنصرين مادي وروحي بينهما توازن حيث أشاد الإسلام بالعقل الإنساني وركز على أهمية الحكمة، والحكم الصحيح بأعمال العقل ودعا إلى حريته أو إلى الحرية العقلية، واهتم الإسلام بآداب المعاملة والسلوك ونادي بالمحبة والأخاء بين أفراد بني الإنسان وحسن الآداب لصون المجتمع كذلك بعلاقة الجيرة، وحاجات الفرد والجماعة وحقوق كل منهما، وقد مجد الإسلام العلم ورفع من شأنه العلماء وتكريمهم ـ وإن الإنسان يخرج من بطن أمه لا يعرف شيئاً ثم يبدأ ليستقي المعرفة وحث الإسلام على طلب العلم والتعلم.

وتميزت الفلسفة الإسلامية بالروح الديمقراطية فالعلم للجميع دون تمييز وتهدف التربية الإسلامية إلى إعداد المسلم من مختلف جوانبه، بتقديم العلم الشامل في كل المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة[2].

---

(1) Snyder. pp. (39-40)

(2) محمد سيف الدين فهمي: ـ النظرية التربوية ص ص (65 ـ 80).

وتقوم نظرة الإسلام إلى الكون على المبادىء التالية:

1 ـ الإيمان بأن التربية عملية اكتساب للخبرة وتغير مرغوب في السلوك.

2 ـ الإيمان بأن الكون يعنى كل ما عدا الله.

3 ـ الوجود الممكن مادة وروح.

4 ـ الكون متغير وفي حركة مستمرة.

5 ـ الكون يسير في حركة حسب قوانين محددة.

6 ـ هناك علاقة بين الأسباب ومسبباتها.

7 ـ الطبيعة خير صديق للإنسان وخير أداة لتقدمه.

8 ـ حدوث العالم.

9 ـ الله تعالى هو الخالق.

10 ـ اتصاف الله سبحانه وتعالى بكل كمال.

أما المبادىء التي تقوم عليها نظرة الإسلام إلى الإنسان فهي: ـ

1 ـ الإنسان أفضل ما في الكون.

2 ـ الإيمان بكرامة الإنسان.

3 ـ الإنسان هو الحيوان الناطق.

4 ـ الإنسان ذو أبعاد ثلاثة: روح ـ عقل ـ وجسم.

5 ـ تأثر الإنسان في نموه وحياته، بعاملي الوراثة والبيئة.

6 ـ للإنسان دوافع وحاجات.

7 ـ هناك فروقاً فردية بين الناس.

8 ـ مرونة طبيعة الإنسان وقابليتها للتغيير.

وتقوم نظرة الإسلام إلى المجتمع على أساس أن المجتمع هو مجموعة الأفراد والجماعات الذين تربطهم وحدة الوطن والثقافة والدين، والإيمان بأن للمجتمع الإسلامي هويته الخاصة وخصائصه المميزة وأن أساس بنائه يقوم على عقيدة الإيمان بوجود الله ووحدانيته، وإن الدين

عقيدة وعبادة ومعاملات، والعلم والدين هما أساس تقدم المجتمع ، وإن المجتمع متغير والإيمان بأهمية الفرد والأسرة والجماعة، وأخيراً أن التكافل والعدالة والمصلحة العامة هي من مقاصد الشريعة الإسلامية[1]، ومدير المدرسة المسلم هو الذي يدير مدرسته وفق هذه المبادىء والأسس التي سيرد تفصيلها في نظرية الإدارة الإسلامية.

العلاقة بين الفلسفة العامة والفلسفة التربوية:

الفلسفة التربوية هي تطبيق للنظرة الفلسفية في ميدان التربية أو هي تمثل جانباً من الجوانب التطبيقية للفلسفة العامة وتهتم بطبيعة المبادىء والمعتقدات التي تقوم عليها الفلسفة العامة في معالجة العمليات التربوية العملية[2].

ودراسة فلسفة التربية بالنسبة للإدارة المدرسية تفيد وتساعد في تطوير النظرة إلى العملية التربوية وتوجيه المجهودات وتنسيقها وتحسين طرق وأساليب التدريس والتقويم والتوجيه والإدارة.

ومعرفة الإداري للفلسفة تساعده في توجيه سلوكه وتعديل تصرفاته وعلاقاته واتجاهاته الفكرية والاجتماعية ، وكذلك فهم الذين يتعامل معهم من المدرسين أو التلاميذ أو الآباء، أو العاملين ، حتى يسود بينهم جو من العلاقات الإنسانية الصحيحة[3].

تهدف التربية إلى تحسين العمل التربوي بمعناه الشامل وزيادة كفايته وقدرته فهي تعني مجموعة من الفعاليات والأنشطة الاجتماعية الإنسانية يمكن تلخيصها في مجالات ثلاثة هي:

1 ـ مجموعة من الأساليب الفنية التي يحتاجها المربي أو المعلم لاكساب

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ص (37 ـ 182).
(2) نفس المصدر السابق ص (16).
(3) تفس المصدر السابق ص (17).

الأفراد المتعلمين مجموعة من المعارف والخبرات أو المهارات أو الاتجاهات أو مساعدتهم على ذلك، ويدخل هذا النوع من الفعاليات على دراسة التاريخ وأصول التدريس والإدارة التربوية.

2 ـ مجموعة من النظريات أو المبادىء أو الأفكار تهدف إلى تفسير وتعليل استعمال هذه الأساليب الفنية، أو التي يمكن في ضوئها وعلى هديها استخدام هذه الأساليب ويتصل ذلك اتصالاً مباشراً بمجال دراسة أصول التربية وما تستند إليه من نظريات مستمدة من علم الاجتماع والنفس والانثروبولوجيا والثقافة وغيرها من العلوم الاجتماعية.

3 ـ مجموعة من القيم والمثل التي تتضمنها وتعبر عنها الغايات النهائية والتي من أجلها وضعت هذه النظريات التربوية واستخدمت هذه الأساليب الفنية وهذا يدخل ضمن مجال دراسة فلسفة التربية التي تعتني بالنقد والتحليل لمجموعة القيم أو الأهداف التي تتضمنها أو تستهدفها العملية التربوية.

ويصعب فهم مجال فلسفة التربية بغير فهم طبيعة الفلسفة عامة ومجالاتها كنشاط للعمل العقلي ـ ونظراً للتقدم العلمي والمعرفي أضحت الفلسفة نوعاً من النشاط العقلي الذي يتميز بشموله وسعة أفقه ويرمي إلى نقد وتحليل المبادىء والأفكار أو المعتقدات التي تسود المجتمع، والتي تضع الأساس للمبادىء والأفكار أو المعتقدات التي يؤمن بها أفراد المجتمع، وأدى هذا التقدم العلمي والمعرفي أن غدت جميع العلوم والمعارف مجالاً لنشاط الفلسفة والتي من بينها فلسفة علم التربية.

وفلسفة التربية هي «البحث عن مفاهيم عامة توجد الاتساق بين المظاهر المختلفة للعملية التربوية في خطة متكاملة شاملة تتضمن توضيحاً للمعاني التي تقوم عليها التعبيرات التربوية، وشرحاً للقواعد الأساسية التي تقوم عليها الأفكار أو النظريات التربوية»[1] أو هي «استخدام الأدوات

(1) محمد سيف الدين فهمي ـ النظرية التربوية، ص ص (1 ـ 11).

الفلسفية أو تطبيق الأساليب الفلسفية على قضايا التربية وعلى العلاقات القائمة بين التربية وغيرها والأفكار الإنسانية» أو هي «الدراسة التحليلية النقدية لمجموعة القيم والمثل التي تتضمنها وتعبر عنها الغايات التي من أجلها تقوم العملية التربوية، ولذلك فإن مسألة طبيعة الأحكام القيمية وصحتها تكون نقطة التقاء هامة بين الفلسفة والتربية.

وقد استخلص محمد سيف الدين فهمي[1] من هذا المنظور أن «الفلسفة هي المعالجة الفلسفية المنظمة للجوانب النظرية في العملية التربوية القابلة للمعالجة الفلسفية أو هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ من أسلوب الفلسفة وسيلة للنظر في العملية التربوية وتنظيمها وتنسيقها وتوضيح القيم والأهداف التي تتضمنها» ويرى فريق من العلماء أن هذه التعريفات لفلسفة التربية تعني إخضاع التربية للمنهج الفلسفي العام، أي أن تكون فلسفة التربية تطبيقاً للمنهج الفلسفي على التربية، ويرون أن بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة فالفلسفة في رأيهم هي التعبير الفكري عن أوضاع الثقافة، والتربية هي عملية تكوين اتجاهات أساسية فكرية وانفعالية تجاه هذه الثقافة وبذلك تصبح الفلسفة هي النظرية العامة للتربية وتكون فلسفة التربية هي ذلك النشاط الذي يقوم به جماعة المربين والفلاسفة لإبراز هذه العلاقة ولتوضيح العملية وتنسيقها ونقدها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة ووفقاً لحاجات التغير الثقافي والاجتماعي[2].

وأهم موضوع لمعرفة الفلسفة هو وضع أسس ومفاهيم تفسر بها الكون والإنسان، وخبرته في جميع المجالات الحياتية بمنطق عقلي وبراهين دقيقة محكمة، فالفلسفة في الإسلام تفسح المجال للتأمل في الإنسان والكون والحياة والقيم في إطار القرآن الكريم والسنة النبوية والاستفادة من تجارب الغير واقتباس المفيد منها فقط والنتيجة التي يصل

(1) المرجع السابق ص (9 ـ 10).
(2) نفس المصدر ص (10 ـ 11).

إليها المسلم من الفلسفة هي معرفة الحكمة والحكمة تعني الإصابة في القول والعمل والفهم والعبرة والإتقان ومعرفة الحلول الملائمة والقدرة على التمييز بين الصواب والخطأ والنافع والضار ، وكذلك تعني الحكمة صواب الرأي وحسن التقدير والإدارة والتصرف في الأمور الخاصة بالدين والدنيا.

والتربية تركز على القضايا التي تعالجها حول طبيعة الإنسان والمجتمع والحياة والعلاقة بينهما وطبيعة الوسط الثقافي والمفاهيم والقيم التي يعيشها الإنسان ـ والعلاقة بين الفلسفة والتربية وثيقة وهي علاقة تفاعل مستمرة حيث تترجم التربية الفلسفة إلى عمل تطبيقي تربوي ، أو تترجم التربية الأفكار الفلسفية والتأملية إلى عمل علمي تطبيقي وتقوم به المؤسسات التربوية المختلفة ، ففلسفة التربية عبارة عن الإطار العام من الآراء والمعتقدات الفلسفية التي تدور حول الإنسان وحول العالم الذي نعيش فيه والتي توجه عملية تربية الإنسان وتحدد أهدافها[1].

النظرية التربوية: تدخل النظريات والأفكار التربوية ضمن ثلاثة محاور أو أفكار الأول منها ميتافيزيقي كما وردت في أفكار الفلاسفة القدامى مثل أفلاطون وأرسطو وغيرهم حيث كانت أفكارهم التربوية انعكاساً أو جزءاً من بناء فلسفي أو لاهوتي حول طبيعة المعرفة وطبيعة الإنسان باعتباره مكوناً من عقل وجسد وأن العقل هو وسيلة الإنسان للوصول إلى المعرفة الحقة ، وبذلك تكون وظيفة التربية هي تنمية العقل لاكتشاف الحقائق والمثل العليا.

أما النوع الثاني من الأفكار أو النظريات تتألف مما يمكن تسميته بأحكام قيمية وهي ضرورية وموجودة في أي نظام تعليمي مثل التربية وفقاً للطبيعة أو التربية الديمقراطية.

والنوع الثالث من الأفكار أو النظريات التربوية تدور حول شواهد من

(1) أحمد علي الفنيش: أصول التربية، ص ص (73 ـ 83).

الملاحظة العلمية والتجريب وهي إما ناشئة عن ممارسة العمل التربوي عملياً أو تطبيقياً وهي توصيات نظرية نبعت من الممارسة العملية في حقل التربية ، أو ناشئة بناءً على ممارسة الأسلوب العلمي التجريبي في مجالات التربية .

ويمكن القول أن النظريات التربوية ما هي إلا خليط ، الأفكار الميتافيزيقية والأحكام القيمية ونتائج البحوث التربوية التجريبية، وهي بذلك تختلف عن العلوم الطبيعية في قياس مدى صحة وصدق نتائجها لعموميتها واختلافها من مجتمع لآخر[1].

وهناك خمس محاور غالباً ما يستعملها الفلاسفة لوصف النظريات التربوية المختلفة وهي :

1 ـ الفلسفة الأساسية Essentialism
2 ـ الفلسفة التقدمية Progressivism
3 ـ الفلسفة الدائمية perenialism
4 ـ الفلسفة البنائية Receonstructionism
5 ـ الفلسفة الإسلامية Islamic Theory

ومدير المدرسة أو الإداريون بوجه عام في عمليات التربية والتعليم يجب عليهم الإلمام ولو بصورة مختصرة بما جاء في تلك النظريات من أفكار ومدى ملاءمتها لأفكارهم ومعتقداتهم حتى تمدهم بخلفية شاملة تساعدهم على أداء عملهم بكفاءة وفعالية .

(1) الفلسفة الأساسية :

تنادي هذه الفلسفة بوجود أساسيات معينة يجب أن يعرفها كل الناس كي يصيروا متعلمين ويخصص الأساسيون معظم جهودهم لأجل إعادة فحص موضوعات المنهج وتمييز الأساسي من غير الأساسي في برامج

(1) محمد سيف الدين فهمي : النظرية التربوية ، ص ص (13 ـ 29) .

المدارس، وإعادة إنشاء سلطة المعلم في قاعة الدرس، وتؤيد إعادة وضع مادة الدراسة في مركز دائرة العملية التربوية.

وبالرغم من أن الأساسيون يختلفون في بعض الأمور التربوية والفلسفية ولكنهم يتفقون على أربعة مبادىء أساسية هي:

1 - يتضمن التعلم العمل الشاق وكثيراً ما يحتاج إلى اجتهاد مضاد للرغبة ويلح الأساسي على أهمية الانضباط بدلاً من التركيز على اهتمامات الطفل المباشرة ويحث على الاتجاه إلى أهداف أبعد من اهتمامه ويضع مفهوم الجهد وأهميته للوصول إلى الأرقى والأبقى الذي لا يشعر بها الطفل في البداية، أو لا تستهويه.

2 - يجب أن تكون المبادأة في التربية من المعلم أكثر مما هي من التلميذ فدور المعلم أن يتوسط بين عالم البالغين وعالم الطفل لأن المعلم قد أعد لهذه المهمة.

3 - أصل العملية التربوية: هو تمثيل أو هضم المادة الدراسية المعينة سلفاً وأن تقدم إليه وفقاً للترتيب المنطقي للمعارف الدراسية مع أهمية التركيز على التراث الاجتماعي.

4 - يجب أن تحافظ المدرسة على طرق الانضباط العقلي التقليدية[1].

وهذه الفلسفة تقدم هدف المجتمع على هدف الفرد وأن المعارف الأساسية هي ضرورية للفرد إذا كان له أن يعيش ويحيا بنجاح في المجتمع ومدير المدرسة الذي يعتنق هذه النظرية يقود المدرسة مركزاً على أهم المعارف الأساسية ويركز على البرنامج الدراسي وعلى المادة العلمية ويميل إلى أن يزاول دوره القيادي مباشرة في علاقاته مع المدرسين[2].

---

(1) جورج ف. نيلر: مقدمة إلى فلسفة التربية، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979، ص ص (62 ـ 66).

(2) Snyder, p. (33).

(2) الفلسفة التقدمية أو البراجماتية:

تقوم هذه الفلسفة على أساس أن التغير لا الدوام هو جوهر الواقع، وأن التربية ماضية على الدوام في طريق النمو، ويجب على المربين الاستعداد لتعديل الطرق والسياسات في ضوء المعرفة الجديدة، والتغييرات في البيئة وتحدد النوعية الخاصة بالتربية باعتبار التربية إعادة بناء متصلة بالخبرة أو إعادة تنظيم الخبرة التي تضاف إلى معنى الخبرة وتزيد القدرة على توجيه مسار الخبرة التالية ، وتتلخص آراء هذه الفلسفة التي يتزعمها جون ديوي في(1).

1 ـ ينبغي أن تكون التربية هي الحياة نفسها وليست إعداداً للحياة.

2 ـ ينبغي أن يكون التعلم مرتبطاً مباشرة باهتمامات الطفل التي يميل إلى تعلمها أو يحتاج إليها.

3 ـ ينبغي تفضيل التعلم بواسطة حل المشكلات وطريقة العمل، فالخبرة والتجريب هي مفتاح الطريقة التقدمية.

4 ـ ليست مهمة المعلم التوجيه بل النصح.

5 ـ ينبغي أن تشجع المدرسة التعاون أكثر مما تشجع المنافسة لأن التشارك أنسب للتربية من التنافس والكسب الشخصي ، ويسمح للمنافسة بشرط أن تشجع على النمو الشخصي.

6 ـ تسمح الديمقراطية وتشجع التفاعل الحر للأفكار والشخصيات في حالة واحدة دون سواها هي أن يكون هذا التفاعل شرطاً ضرورياً للنمو الحقيقي.

(3) الفلسفة الدوامية ـ أو الدائمية:

تنادي هذه الفلسفة بالولاء للمبادىء المطلقة لأن الدوام أكثر واقعية من التغير وهو مرغوب فيه أكثر منه كمثل أعلى فالأجدى هو ثبات الفرض

---

(1) جورج ـ ف ـ نيلر ـ ترجمة نظمي لوقا، مقدمة إلى فلسفة التربية ص ص (54 ـ 62).

التربوي والاستقرار في السلوك التربـوي، وتتلخص هذه الفلسفة في عدة مبادىء تتركز على التراث الكلاسيكي للكتب العظيمة وهي:

1 ـ أن الطبيعة البشرية رغم اختلاف البيئات تظل كما هي وعليه ينبغي أن تكون التربية هي بعينها بالنسبة لكل إنسان والمعرفة هي هي في كل مكان.

2 ـ العقل أسمى خصائص الإنسان ويجب عليه أن يستخدمه في توجيه طبيعته الغريزية وفقاً لما اختاره عن روية وعمد بعد تعليمه كيف يثقف عقله ويسيطر على شهواته.

3 ـ مهمة التربية أن توصل الفرد إلى معرفة الحقيقة الخالدة والتكيف بها وهو غاية التعلم.

4 ـ التربية ليست تقليداً للحياة بل إعداداً لها.

5 ـ ينبغي أن يعلم التلميذ موضوعات أساسية معينة تعرفه بأبديات العالم.

6 ـ ينبغي أن يدرس التلاميذ الأعمال الكبرى في الأدب والفلسفة والتاريخ والعلم[1].

(4) فلسفة إعادة البناء ـ أو المذهب التجديدي:

وهي ترى أن التربية يجب أن تأخذ دورها في إعادة بناء المجتمع، وفي تكوين معرفة جديدة تنهي المشاكل التي توجد في مجتمعنا الحـاضر وتتلخص هذه الفلسفة في:

1 ـ يجب أن تعنى التربية بإيجاد نظام اجتماعي جديد يحقق القيم الأساسية لثقافتنا، وفي الوقت نفسه يتوافق مع القوى الاجتماعية والاقتصادية الكامنة للعالم الحديث ويجب تعديل المجتمع بطريق التربية بالإضافة إلى العمل السياسي.

---

(1) المرجع السابق ص ص (54 ـ 62).

2 ـ إن المجتمع الجديد يجب أن تسوده ديمقراطية حقيقية يسيطر الناس بأنفسهم على مؤسساته وموارده.

3 ـ إن القوى الاجتماعية والثقافية تكيف الطفل والمدرسة والتربية ذاتها ويجب أن تقوم الجماعات بدور هام في المدرسة لأن الحياة المتحضرة إجمالاً هي حياة جماعة.

4 ـ يجب أن يقنع المعلم تلاميذه بصواب أو شرعية إلحاح الحل التجديدي (إعادة البناء) مراعياً الإجراءات الديموقراطية في الإقناع.

5 ـ لا بد من إعادة صياغة كاملة لوسائل التربية وغاياتها كي تواجه مطالب الأزمة الثقافية الراهنة، وتتوافق مع نتائج العلوم السلوكية، وكذلك يجب أن ننظر من جديد إلى الطريقة التي توضع بها مناهجنا وموادها وموضوعاتها والطرق المستخدمة في التربية وبنية الإدارة وطرق تدريب المعلمين[1].

(5) فلسفة التربية الإسلامية:

وتقوم نظرية المعرفة في التربية الإسلامية أو في الفكر الإسلامي على أساس المبادىء التالية:

1 ـ الإيمان بأهمية المعرفة كهدف أساسي لرقي الفرد والمجتمع وهي أداة تقدم عن طريق التربية والتعليم.

2 ـ الإيمان بأن المعرفة هي كل ما نتوصل إليه عن طريق حواسنا وعقولنا أو نتلقاه عن طريق الحدس أو الإلهام أو الدين.

3 ـ تفاوت المعارف الإنسانية في فضلها وقيمتها حسب موضوعها وعنايتها ووسيلتها.

4 ـ للمعرفة البشرية مصادر متعددة ترجع إلى: الحس ـ العقل ـ الحدس

---

(1) المرجع السابق ص ص (66 ـ 71).

ـ الإلهام ـ الوحي الإلهي.

5 ـ المعرفة مستقلة عن العقل الذي يدركها وتختزل فيه ، وبأن للأشياء حقائق ثابتة وأن لها وجوداً مستقلاً عن أذهاننا.

6 ـ المعرفة الحقة هي ما يتوفر فيها اليقين الحازم والمتواضع، أمام عظمة الله وواسع علمه، والتمشي مع روح الدين وما رسمه من مبادىء خلقية سامية وإشاعة الأمن والطمأنينة في النفوس والتثبت والدقة والموضوعية(1).

البعد النفسي للإدارة المدرسية:

يهتم علم النفس ببحث العوامل النفسية التي تساعد على حسن إدارة الأعمال بما يضمن تحسين الإنتاج وحسن الانتفاع بالإمكانيات والمرافق والأدوات والخامات الأساسية حيث وجد أن أهم هذه العوامل أن يشعر الشخص في عمله بأنه ينمو في جو يبعث على الشعور بالأمن والطمأنينة وأن يندمج الشخص في أسرة العمل بحيث تشبع عنده الحاجات الطبيعية للانتماء لجماعة نشطة قوية ، ويمكن أن يتحقق ذلك إذا أمكن توجيه الشخص لنوع العمل المناسب الذي يتفق مع ميوله واستعداداته وقدراته الطبيعية(2).

وعلم النفس يستعمله مدير المدرسة مثلما يستعمله المدرس في الفصل في أدوار مختلفة وهو علم يهتم بدراسة وتحليل السلوك البشري ـ وهو ليس نوعاً معيناً من العلاج ولكنه معرفة كيف ولماذا يتصرف الناس ويسلكون سلوكيات مختلفة؟ ومدير المدرسة ينبغي عليه أن يتمرس على القدرة في اتخاذ القرار بجانب دراسته للعلاقات الشخصية.

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ فلسفة التربية الإسلامية، ص ص (183 ـ 209).

(2) محمد عبد الظاهر الطيب، محمود عبد الحليم منسى، في علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991، ص (47).

وقد قسم النفسيون السلوك الإنساني في ثلاثة تصنيفات هي:

(1) المعرفي - ويشمل التفكير - التسبب - حلول المشاكل - التذكر - الإدراك التعليمي أو المبادىء واستعمال المفاهيم أو المبادىء ليفهم تجارب جديدة.

(2) الحركي وتشكل الأنشطة الحركية مثل المشي، الكتابة، أو الكلام وغيرها.

(3) العاطفي: وتشمل الاتجاهات، العواطف، القيم، الميول، الدوافع وغيرها.

وكل شخص يستجيب كوحدة إلى خبرته أو خبراته، وكل خبرة تعدل أو تشكل سلوكه المعرفي أو الحركي أو العاطفي، والتي تتعلق كلها بإدراكاته، وفي كل خبرة يحاول الفرد إيجاد معنى لإدراكاته، وفي المقابل يكون المعنى لمسة شخصيته لإدراكته تؤثر في باقي عمليات سلوكه أو ما يترتب عليها.

ونظراً لكثرة وتعقد العلاقات الإدارية المدرسية فهي تتصف بالتعقيد إلى حد ما، ولذلك لا يمكن دراسة السلوك البشري فيها في عزلة بسبب تداخل العلاقات بين الأفراد، وهذا السلوك الإداري عادة ما يستلزم معرفة استجابة الناس أو الجماعة التي تتأثر به، حيث إن سلوكهم الناتج سوف يسبب تغييراً في البيئة الإدارية والتي هي في المقابل تحدد نوع السلوك الإداري المستقبل.

فمثلاً زيادة وقت اجتماع المدرسين لمدة ثلاثين دقيقة يعتبر عملاً إدارياً قد يسبب عدة ردود فعل للمدرسين فبعضهم يمكن أن يشعر أنها خدعة، وهذه النظرة قد تسبب للإداري ألا يقوم بعقد اجتماع آخر يستغرق وقتاً طويلاً ومن الناحية الأخرى يرى المدرسين أن الوقت الإضافي للاجتماع قد يكون فرصة طيبة للتفاهم وإصدار القرار المناسب، ومن هذا يتبين لنا أن نظرتهم للأمر سوف تؤثر في السلوك الإداري في المستقبل.

وتترتب الأعمال الإدارية كما يأتي:

1 ـ الإداري يصبح لديه الدافعية للعمل الإداري، يفسر ويترجم الموقف، ويضع أهدافه.

2 ـ الإداري يستعمل سلوكيات متنوعة في محاولة للوصول إلى أهدافه.

3 ـ عندما يصل إلى تحديد أهدافه ونتيجة لرضائه عنها يرى أن سلوكه هو المناسب.

4 ـ عندما تكون المحصلة عدم رضائه في حالة عدم تحديد أهدافه أو عندما يكون الهدف الذي حدده أو وصل إليه غير سار أو غير مرضي ـ في هذه الحالة يكون لديه طرق عديدة للعمل منها:

أ ـ يحاول عن طرق أخرى الوصول للأهداف.

ب ـ يحاول أن يسلك نفس السلوك السابق أو أشد منه.

جـ ـ ربما يكون محبطاً وبالتالي يتصرف عاطفياً.

د ـ أو ربما يحاول تغيير أو تبديل الأهداف.

مبادىء السلوك الإداري في المدرسة

يوجد ثمانية مبادىء أو أساسيات للسلوك الشخصي بالإدارة المدرسية، أو لها علاقة بها، وهذه المبادىء هي عامة في التفاعل والعلاقة مع الأنشطة الإنسانية السلوكية في المدرسة والتي تهم بالدرجة الأولى مدير المدرسة ومساعديه والمدرسين والتلاميذ أو من يعمل في الإدارة المدرسية، فالإداري عليه ألا يكون مهتماً فقط بسلوكه الشخصي بل الاهتمام أيضاً بسلوك المدرسين والتلاميذ والعاملين وكل من له علاقة بهم سواء في التنظيمات الاجتماعية أو الإدارية، الدنيا أو العليا الرسمية وغير الرسمية لتحقيق هدف المدرسة.

وهذه المبادىء والأساسيات الثمانية هي:

(1) الاستعداد أو المبادرة Readiness:

الاستعداد هو حالة في الفرد تجعله يمكن أن يعبر عن شعوره،

وهناك درجات للاستعداد كما هو مماثل في عمليات التعلم فالاستعداد للتعلم هو استعداد للسلوك فإذا كان الشخص غير مستعد ليسلك سلوكاً معيناً أو مرغوباً، نتج عن ذلك بعض المشاكل ويكون في هذه الحالة محبطاً ويعجز أو يفشل في السلوك المتوقع منه فالأفراد يسلكون جيداً إذا كانت المهمة أو السلوك المتوقع منهم قريباً متعلقاً بمقدراتهم، ميولهم وخلفيتهم ، وعلى الإداري أن يعمل جاهداً ليكوِّن ويشكل أنشطة لنفسه ولغيره في المدرسة في قالب استعداداتهم للقيام بهذه الأنشطة أو المهام.

ويعتبر الإداري إلى حد بعيد هو المساعد الموجه إلى التغيير في مدرسته أو مؤسسته ويأتي هذا التغيير ناجحاً عندما يكون المدرسون أو الطلاب يبدون استعداداتهم للتغيير ، والإداري المدرسي الناجح لا يعطي اهتماماً للسلوك الإنساني المتعلق بالتغيير فقط، بل يعمل على ترقية وتنمية الاستعدادات للسلوك المستقبلي الذي يعتبره ضرورياً وحاجة ماسة لتحقيق هدف المدرسة ، وهذا يتطلب منه زيادة الاتصالات والتعبير الحر عن الأفكار الخاصة بعمليات المدرسة.

(2) الدوافع Motivation:

تعتبر الدوافع من أساسيات السلوك التي تحكمه والتي تدفع على المثابرة، والفرد مدفوع لإرضاء حاجاته وهذه الحاجات لا بد وأن تكون حيوية، اجتماعية، عاطفية، أو حاجات أخرى تتعلق بفهم الشخص وإدراكه لنفسه. ويتصرف الناس ويعمدون إلى التصرف بطريقة يعتقدون أنها سوف ترضي حاجاتهم وأهدافهم، وتشجع الخلفية أو معرفة التقدم نحو الهدف الفرد على بذل جهد أكثر للوصول إلى تحقيق هدفه.

ومثل هذه الخلفية تعمل كإجبار للدوافع نحو الهدف المعروف للفرد، ويحتاج الإداري المدرسي أن يكون ذا دراية بأن الدوافع التي تحكم السلوك ليست دائماً واضحة للفرد، فمثلاً إذا كان أحد

المدرسين يريد اجتماعاً مع مدير المدرسة ربما يكون متأثراً أكثر بالحاجة إلى العطف أكثر منه متأثراً بما جاء من أجل طلب المساعدة منه.

وتتأثر الدوافع بمتغيرات شخصية الفرد، هذه المتغيرات الخاصة بالشخصية تشمل الشعور بالاحتقار أو الشعود بالأفضلية، العدائية، والثقة بالنفس ـ كما يرجع الأمن في قالب النجاح أو الحصول على تحقيق النجاح، ويتعلق بالدوافع.

والتطبيق الموجب للدوافع ينحو إلى زيادتها، بينما الشعور بالفشل ينحو إلى انقصاصها فالحوافز مثل الهدايا العينية هي عموماً ما تكون المحرك إلى السلوك الذي يؤدي إلى بلوغ الهدف في الموقف التعليمي، فمثلاً هناك بعض مديري المدارس يحاولون تحريك أو دفع المدرسين إلى زيادة العمل والإنتاج بالدفاع عنهم، أمام الغير وأمام التلاميذ وآبائهم، أو محاولة زيادة مرتباتهم أو منحهم مكافآت مالية ـ ويتمثل هنا النقص في هذا الموقف أن المدرسين سوف يعملون لأجل المكافأة أكثر منه لأجل تحقيق هذه المدرسة[1].

(3) الإدراك: Perception

هو سعي نشط للبحث عن أفضل تفسيرات لمعلومات حسية، ينحو جميع العاملين والموجودين في المدرسة كأفراد إلى التصرف أو السلوك طبقاً لإدراكهم أو نهجهم للموقف، فالإدراك هو الطريقة إلى تفهم الفرد أو إحساسه بالموقف أو فهمه كفرد، وهو كذلك عملية يترجم فيها الفرد الحياة بناء على تجاربه فيها محاولاً الوصول إلى الرضاء، ومن وجهة النظر النفسية فترجمة الفرد لبيئته تتأثر بهدفه، واتجاهاته ودوافعه، وخبرته الماضية،

---

(1) Snyder. pp. (61-62).

وانظر كذلك الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، هاني عبد الرحمن صالح الطويل ص ص (179 ـ 191).

حالته العاطفية، مقدرته وحتى حالته البدنية الصحية ، وفي كل المواقف فالفرد ينحو إلى السلوك طبقاً للطريقة التي يدرك أو يفهم نفسه بها، وعليه فإن السلوك المرغوب يعتمد على الإدراك الدقيق والحقيقي للموقف.

والإداري المدرسي يخصص جزءاً من عمله في مساعدة المدرسين والتلاميذ لتقييم إدراكاتهم ، ويعتبر التفاعل بين المدرسين في اجتماعاتهم من الطرق الجيدة لمعرفة أو للكشف عن دقة إدراكاتهم، فهذه المناقشات الجماعية تعطي الفرصة لكل المجتمعين أو كل المدرسين لتوضيح إدراكاتهم وفهمهم لما هو مطروح للمناقشة، وهذا التوضيح والإدراك الدقيق يساعد ويعمل على بلوغ الهدف [1].

وقد يختلف إدراك المدرسين والتلاميذ في كفاءة ومقدرة مدير المدرسة، لأن كل منهم يدركه بالشكل الذي بدأ يدركه فيه، فالإنسان في ممارسة عملية إدراكه لما يحيط به لا يرى الواقع ولكنه يفسر ما يراه ويفهمه، هذا الواقع من وجهة نظره الشخصية يسميه واقعاً، أي أن الإدراك هو عملية ينظم فيها الأفراد انطباعاتهم الحسية، ثم يفسرونها في ضوء ما يعرفونه ويفهمونه منها [2].

(4) الأهداف : Gools:

هدف المدرسة الأساسي هو تعليم وتربية التلاميذ، ويتداخل هذا الهدف مع أهداف المدرسين والتلاميذ والآباء ، وكل من يوجد بالمدرسة ويعمل لأجل تحقيق هدفها لديه كذلك هدفه الفردي أو الشخصي والذي يؤثر في سلوكه، فشعور الفرد بقيمة نفسه ومقدرته تؤثر في وضع وتحديد سلوكه وهدفه، وإذا فشل في تحقيق هدف معين فهذا يهدد إدراكه لنفسه، فيحاول أن يكتسب أو يتحصل على مركز اجتماعي أو يحاول أن يقلل من قيمة أهدافه لتحاشي الفشل، فبعض المدرسين مثلاً الذين لا يوفقون في

---

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية، ص (169).
(2) المرجع السابق ص (170).

عمليات التدريس يحاولون أن يتقلدوا مناصب إدارية لرفع مركزهم الاجتماعي وقد يتركون مهنة التدريس إلى مهنة أخرى لتغطية فشلهم في التدريس ومحاولة تحاشي أو تفادي الفشل في حياتهم الوظيفية، والإداري يحاول أن يضع أهدافاً أو أهدافه التي تتمشى مع مقدراته ، وهو يحاول مساعدة المدرسين والتلاميذ في النجاح مع مراعاة وضع هدف المدرسة قبل هدفهم.

وعموماً يكون هناك تصارع بين هدف المدرسة وهدف المدرسين والتلاميذ، والآباء، فيجب مراعاة المصلحة العامة والمصلحة الخاصة للجميع بما لا يتعارض وتحقيق هده المدرسة، في توازن معقول بحيث لا يطغى هدف على الآخر[1] .

(5) الفروق الفردية: **Individual Differences**

يحاول مدير المدرسة جاهداً أن يفهم جيداً، خلفية وعواطف، ودوافع أو مقدرة كل شخص بالمدرسة ، تماماً كما يحاول المدرس في الفصل أن يقابل كل حاجات التلاميذ على المستوى الفردي، ومدير المدرسة يجب أن يتبنى المهام التدريسية وغيرها من المهام الخاصة بالمدرسين طبقاً لحاجاتهم بقدر الإمكان، وكذلك يجب أن يضع في اعتباره ميوله وحاجاته عندما يفوض السلطة، أو المسؤولية في نطاق دوره ويعرف أن من فوضه السلطة أو المسؤولية سوف لا يسلك سلوكاً إدارياً مطابقاً لسلوكه.

والإداري المتصف بالعقلانية عليه أن يعرف نقاط ضعفه ومقدراته محاولاً ملء الفراغ أو سد النقص بين توقعات دوره الموضوع بناء على حاجاته الشخصية وبين التوقعات الموضوعة أو المستهدفة للمدرسة، واحدى طرق سد هذا الفراغ أو النقص هو أن يكلف أو يستفيد من خدمات آخرين لديهم حاجات شخصية مختلفة والتي تغطي أو تكمل بعض جوانب

(1) Snyder, p. (62).

الضعف والمقدرة لدى المدير المدرسي[1].

(6) السلوك المعرفي: **Cognitive behavior**

السلوك المعرفي للفرد هو حركة أو عمل بني على قاعدة المعرفة التي اكتسبت خلال الخبرة السابقة، التسبيب، التقييم، والتخيل، وهذه الأنشطة العقلية مع الخبرة الإضافية تعتبر المصادر التي يتكون منها كيفية أو طبيعة السلوك، مع الأخذ في الاعتبار تركيز الاهتمام على أوجه البيئة المختلفة التي توجد بها المدرسة قبل الوصول إلى نتيجة السلوك المعرفي.

ويجب على مدير المدرسة أن يطبق أو ينفذ سلوكه المعرفي وكذلك أن يهيىء المدرسين للسلوك المعرفي المقبول، وبالإضافة إلى تفكيره وأنشطته في حل المشاكل يجب عليه تشجيع وتقييم تفكير وأنشطة حل المشاكل التي يقدمها المدرسون أو التلاميذ، وبذلك يكون السلوك المعرفي أهم المبادىء التي تهم مدير المدرسة في علاقاته مع المدرسين والتلاميذ[2].

(7) السلوك الحركي: **Psychomotor behavior**:

إن السلوك الحركي يأتي في مرتبة أقل من السلوك المعرفي، فهو يختص بالأنشطة العضلية وواضحاً أن مدير المدرسة يهتم بالأمور والأنشطة العقلية أكثر من المهارات البدنية، بينما السلوك الحركي غالباً لا يلقى اهتماماً أو يعترف بأهميته في علاقات مدير المدرسة بالمدرسين، لذلك يجب أن يكون هناك أنشطة كثيرة حركية متفرقة تقدم للتلاميذ حيث أن الأنشطة البدنية تنحو وتهدف إلى ترقيه وتنمية الصحة العقلية، فالعقل السليم في الجسم السليم، ويجب أن يشمل البرنامج الدراسي بعض الأنشطة الترفيهية الحركية التي تخدم هدف المدرسة التربوي وكذلك تقابل حاجات المدرسين والتلاميذ المختلفة[3].

---

(1) Ibid, p. (63).

(2) و (3) Ibid p.p. (60-64)

(8) السلوك العاطفي أو الوجداني : Affective behavior

يبنى السلوك العاطفي على القيم، الوجدان، الدوافع، الميول، الاتجاهات، وتنمو قيم الفرد إلى أن تكون متوافقة مع قيم الجماعة التي ينتمي إليها سواء من المدرسين أو التلاميذ، وهذه القيم هي قاعدة الرضا العاطفي أو الوجداني عندما يلاحظ لدى الفرد سلوك آخر مساعد، والسلوك الغير مؤيد بنظام القيم يسبب عدم رضا الفرد ويؤدي إلى تغيير في ذلك النظام القيمي أو يؤدي به إلى رفض السلوك.

ودوافع الفرد هي أيضاً مرتبطة بميول واتجاهات بحكم طبيعتها متصلة بنظم القيم، وهذه العلاقات المتداخلة في قالب السلوك العاطفي لها علاقة قريبة أو مشتركة في أن التغيير في المدرسة أو المؤسسة يمكن تحقيقه كمغامرة ربما قد تهدم أو تحطم حلم أو سكينة المدرسة ، وعلى مدير المدرسة أن يهيىء الجوء للمدرسين والتلاميذ كل حسب دوره في المشاركة في إصدار القرارات الإدارية التي قد تقلل المعارضة وتسهل عملية التغيير، فالعمل مع المجموعات أكثر أثراً من العمل مع الأفراد وخاصة عندما تكون أهداف المدرسة تحتاج إلى تغيير[1].

تطبيق المبادىء السلوكية في الإدارة المدرسية

ولكي يستطيع مدير المدرسة أن يقود ويدير مدرسته بكفاءة وحكمة ومقدرة قيادية عالية عليه مراعاة هذه المبادىء النفسية السابقة والتي لها علاقة بدوره مع الأخذ في الاعتبار ما يلي: ـ

أولاً ـ على المدير أن يكون في حالة من الاستعداد أو تقبل السلوك المتوقع في المدرسة من المدرسين والتلاميذ وغيرهم في البيئة، وثانياً ـ أن السلوك المناسب يعتمد على الدوافع التي توجد لتحقيق الهدف المرغوب ـ وثالثاً ـ إدراك الهدف رابعاً ـ مراعاة الفرق بين هدف الفرد وهدف المدرسة ـ خامساً ـ الاعتراف بالفرد والفردية يجب أن يؤخذ في الاعتبار

(1) Ibid. p.p. (60-64)

مع الفهم أن سلوك كل شخص يختلف عن الآخرين في إطار تجاربه الخاصة به. وأخيراً يلاحظ أن الفرق يوجد بين ثلاثة انماط من السلوك هي ـ المعرفي أو السلوك المتعلق بالفكر أو الأفكار، والحركي أو السلوك البدني، والعاطفي أو السلوك الذي يعتمد ويبنى على قيم كل فرد.

وعلى مدير المدرسة أن يهتم بمستوى التقابل والاختلافات في المدرسة واضعاً في اعتباره طبيعة الفرد والجماعات ويجب عليه فهم تركيب المدرسة، لأجل مصلحة وتعليم التلاميذ فإذا أريد للمدرسة النجاح يجب أن تشبع الحاجات النفسية للمدرسين والعاملين.

فالحاجة إلى الانتماء مثلاً يمكن إشباعها، أو إرضائها بدون تعديل أهداف المدرسة بينما الحاجة إلى المكانة أو الاعتبار لا يمكن إشباعها بتنظيميات إدارية بسيطة فمدير المدرسة له دور كبير في تنمية جماعات المدرسين خلال تطبيقه لسلطاته الإدارية، فالحاجة إلى الانتماء يجب الاعتراف والاهتمام بها على المستويين المهني والاجتماعي ، فمثلاً التعيين في لجان، العرض للمشاركة في عملية إصدار القرارات والاعتراف بما حققه المدرس من أعمال جيدة بالمدرسة ، كل هذا يساعد على إشباع الحاجات.

ولا يعنى ذلك التغالي في إرضاء المدرسين، فقيام المدير بعمل بعض الواجبات الصحيحة الخاصة بهم، والتي تجعلهم يعتمدون عليه في كل كبيرة وصغيرة، يقلل من تنمية وتطوير المدرسين ويشعرون بأنهم أعضاء أقل أهمية لأن الوظائف المتعلقة بالمدرسة استأثرها المدير لنفسه، فيصبحون معادين له ، ومدير من هذا النوع يعتبر ضعيف الخلفية في الإدارة وعديم الثقة في المدرسين.

ومدير المدرسة الذي يعتبر العامل الأساسي في تنمية الفضيلة والأخلاق في مدرسته يجب عليه أن يكون لديه تصور حسن أو إدراك حسن لنفسه أو ذاتي حتى يمكنه توجيه المدرسين ومعاونتهم.

وبطبيعة الحال عند تعيين أو اختبار مدير مدرسة جديد فهو يكتسب أو يعتقد أن لديه خصائص فاضلة وذاتية حسنة عن نفسه ناتجة عن تعيينه، ففهم المدير الواضح لدوره ومبادئه التطبيقية في العمل سوف ينمي أهدافه الموضوعية السلوكية وتحمي ذاتيته، فالمبادىء التي تطبق بها الإدارة المدرسية يجب أن يكون لها نغمة نفسية مقبولة لدى من يطبقها ولدى من تطبق عليهم من المدرسين والتلاميذ وغيرهم.

تتطلب طبيعة الإدارة المدرسية توجيه الاهتمام في تنمية ذاتية المدرسين، فبدون إدراك المدرسين لأنفسهم ولذاتهم يفقدون القدرة والشجاعة والرغبة في المشاركة في تنفيذ المناهج وتطويرها والمشاركة في التجارب التربوية، والإدارة المدرسية السليمة يجب أن تعرف انه ليس كل المدرسين ممتازين ومتساوين، وعليه فالمدير يجب أن يركز على الكفاءة المرضية للمعلم وأن يقلل من النقد حتى يجعل المعلم يشعر بذاتيته وقيمته، وهذا شعور يجب أن يشعر به كل مدرس في المدرسة وان عمله يقابل بالتقدير حيث أن ما يتوقعه المدير من المعلم سوف يكون له أثر على إنتاجيته وسلوكه.

وينبغي أن يعزز التخيل الشخصي للمدرس عن نفسه بواسطة سلوك الإدارة المدرسية، ويرى علماء النفس أن هناك حدوداً في مدى التغير الذي يمكن أن يتوقعه الكبار حيث أن الفرد ما هو الا نتاج لتجاربه التي بدأت من طفولة بالإضافة إلى تعرضه لعوامل البيئة ومؤثراتها التي تؤثر فيه وهو كمدرس، فمثلاً التنشئة الاجتماعية القاسية أو الممارسات القاسية للوالدين مع الطفل قد تؤثر عليه ليكون قلقاً في آخر حياته، أو مثلاً الاعتمادية لدى الأطفال على آبائهم تسبب أو قد تؤثر أن يكون الإنسان معتمداً على غيره في آخر حياته، وفي الكبر.

وبالنسبة لعلاقة مدير المدرسة مع الجماعات المدرسية الرسمية، أو غير الرسمية، فيعتبر من الأعمال الهامة التي تحتاج إلى قيادة رشيدة ومعرفة

تامة بحركة الجماعات ، ومن العقل والحكمة أن يساعد مدير المدرسة هذه الجماعات على تأدية دورها بالسماح لها بالاجتماع في وقت مناسب بالإضافة إلى تقديم النصح والأشياء المادية الأخرى التي تحتاج إليها، فإذا نجحت الجماعة في تأدية مهمتها كان لذلك أثره الكبير في رفع الروح المعنوية لها وإحساسها بالرضاء النفسي الذي بطبيعة الحال يؤثر في سلوكها، أما إذا فشلت الجماعة في مهمتها فإن لذلك أثر سالب عليها في المستقبل.

وقد يجد مدير المدرسة بعض الجماعات المتكونة من أشخاص قد لا يتناسبون مع المهمة المطلوبة منهم، وفي هذه الحالة عليه أن يولي اهتمامه بأعمالها ووظيفتها.

والتغيير في البرنامج الدراسي أو المنهج أو أي شيء يخص الإدارة المدرسية يقابل عموماً بالتحفظ أو أحياناً بالرفض من قبل المدرسين وجماعاتهم التنظيمية الرسمية وغير الرسمية ، وبالطبع فإنه يمكن التأثير على المجموعة بسهولة أكثر من التأثير عليها فرداً فرداً على انفراد، ولو أنه من الصعب تغيير المجموعة ، أو التأثير عليها مثلاً في تغيير البرنامج المدرسي أو الجدول اليومي.

ومدير المدرسة كقائد تربوي يجب أن يتصف بالصداقة والمساعدة في تنفيذ دوره القيادي في المدرسة وهذا يقلل من غياب المدرسين ويزيد إنتاجيتهم ويقدم المدرسون كل إمكانياتهم لغرض تطبيق وتحقيق الهدف التنظيمي للمدرسة، لأنهم يشعرون أن متطلبات التنظيم المدرسي معقولة وتكون لديهم القابلية الأكثر للتغيير إلى الأحسن في التنظيمات العملية بالمدرسة ، فالمدير يجب أن يكون محبوباً من المدرسين والتلاميذ والآباء إذا كان يرغب أن يكون البرنامج الدراسي مفيداً وناجحاً، الأمر الذي يؤدي إلى روح معنوية عالية[1].

---

(1) Ibid. pp. (64-67)

البعد الإداري لنظرية في الإدارة المدرسية

إن مهمة الإدارة المدرسية الأساسية هي تسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة وتنظيم العمل بطريقة من شأنها أن تتم العمليات التربوية على وجه ميسور فعال، فهي بالإضافة إلى أنها تساعد على تعليم التلاميذ، غير أن أهميتها تكمن فيما تقدمه من خدمات مدرسية للمدرسين والتلاميذ ليقوموا بأداء عملهم وتحصيلهم في جو من التعاون والاخاء يسوده المحبة والاحترام المتبادل.

وعليه يمكن اعتبار الإدارة المدرسية وسيلة لخلق التعاون المثمر الذي يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة، وانها حصيلة العمليات التربوية والتعليمية التي تتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة المدرسة، وتأدية وظيفتها من خلال التأثير الفعال في سلوك المدرسين والتلاميذ[1].

ورجل الإدارة المدرسية لا يمكنه العمل في المدرسة دون أن يكون لديه اطلاع وإلمام واسع بنظريات الإدارة بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة، وهذا بطبيعة الحال صعب التحقيق إلا بقدر ما لتعدد هذه النظريات واختلافها وعدم وجود نظرية متخصصة في الإدارة المدرسية، إلا أن الاطلاع على نظريات الإدارة بصفة عامة في مجال الأعمال الأخرى والتربية - العمل المدرسي - يهيىء لمدير المدرسة الفرصة لبناء خلفية نظرية أو فلسفة نظرية إدارية خاصة به على الأقل - تبين له المدى والمجال والطريقة التي يتعامل بها مع المدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين والمجتمع المحلي، الأمر الذي يزيد بعد نظره ويساعده على التفهم العميق للسلوك الإنساني ودوافعه وحاجات الأفراد، واختلافها وكيفية اشباعها، بطريقة تحقق هدف المدرسة وهدف الأفراد في وقت واحد في توازن واعتدال.

---

(1) بيري ا. يورب، إدارة المدرسة الثانوية الحديثة، ترجمة سامي ناشد، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1965 ص (58).

والتمسك بنظرية إدارية واحدة في مجال الإدارة المدرسية تحوطه بعض المشاكل حيث أنه لا يمكن تطبيق نظرية مدرسية بعينها على كل أفراد المجتمع المدرسي لوجود الفروق الفردية الكبيرة بين مكوناته، والسلوكيات المختلفة لأعضائه التي لا يمكن التفاهم أو التعامل معها بطريقة واحدة تؤدي إلى تحقيق الهدف، كذلك فإن استعمال عدة نظريات مختلفة في الإدارة ربما تجعل مدير المدرسة في متاهات وتعبيرات نسبية قد لا يكون لها معنى في بعض المواقف ، كذلك التمسك بتلك النظريات يجعل الإنسان الذي خلق حراً ـ ويعمل على أن يعيش حراً ـ تجعله يخضع لما يظن أنه حقيقة في هذه النظريات ، ويخضع لسلطة القوانين وسلطة الخبراء على أساس أنها تحمل الحق والعدل في التعامل الإنساني ، والسلطة أياً كان مصدرها أمر فيه بعض الشك.

ومهما كانت المشاكل المترتبة على ذلك ، فإن الإطلاع على النظريات الإدارية المختلفة يجعل مدير المدرسة قادراً على بناء إطار إداري للسلوك الإنساني والعلاقات المرئية وغير المرئية بينه وبين المدرسة والتلاميذ والآباء والتنبؤ بالسلوك المختلف الأنماط في المدرسة وحتى يستطيع أن يدير المدرسة ويتخذ القرارات التي من شأنها الصالح العام[1].

يرى كثير من مديري المدارس والعاملين في الإدارة المدرسية أنهم إداريون عمليون أكثر منهم نظريون يستطيعون استيعاب المواقف أو المشاكل ويقومون بحلها حلاً سليماً معتمدين في ذلك على الحقائق التي اكتسبوها من خلال خبرتهم في العمل المدرسي . فهم ينظرون للإدارة على أنها عملية اكتساب الحل الصحيح للمواقف التي يقابلونها في العمل، وتصور الإدارة بالنسبة لهم هو تقرير ماذا يريدون أن يعملوا ثم تطبيق ما يرونه.

فما هي النظرية الإدارية التي يتبعها مدير المدرسة عملياً؟ فهو يتصرف عملياً وبحلول صحيحة للمواقف التي تتوافق أحياناً مع بعض نظريات

---

(1) بيري ا. يـورب ـ إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ص ص (61 ـ 62).

الإدارة. ولكن ينظر إلى تلك النظريات على أنها فلسفات غير عملية أو آراء بعيدة أحياناً عن الواقع أو هي من اختصاص أناس آخرون متخصصون ليس لديهم عمل إلا التفكير في هذه الآراء والأفكار النظرية وتحليلها، فمدير المدرسة العملي ينظر إلى النظرية الإدارية أحياناً على أنها حل غير عملي قليل التطبيق في الحياة الحقيقية للعمل الإداري.

إذن كيف يكون إدراك مدير المدرسة العملي دقيقاً للعملية الإدارية؟ يمكن توضيح ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- من الذي يصدر القرارات حول التربية؟
- كيف يمكن تنمية وإعداد برنامج مركز للبحث التربوي، التجريب، والتطوير والتجديد؟
- كيف يصمم البرنامج الدراسي للمدرس لتنمية إمكانيات. ومقدرات التلاميذ في إطار المجتمع الذي يضع في اعتباره مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة؟
- ما مسؤوليات المدرسة في مقابل مسؤوليات الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى المتعلقة بالتربية بطريقة غير مباشرة ـ وما المسؤوليات المشتركة بينهم؟
- ما يجب أن يشتمل عليه البرنامج المدرسي ـ وماذا يجب أن يلغى منه؟
- ما دور المدرسة في المشاكل الاجتماعية كالانحراف؟
- ما دور المدرسة في تعليم النظريات الأيديولوجية؟
- كيف تقوم المدرسة بتقديم برنامج دراسي متوازن بين العلوم النظرية والعملية؟
- كيف يمكن اختيار محتويات المنهج وعلاقة ذلك بالدراسة؟
- كيف يكون تنظيم المدرسة وفصولها ومساحتها لفائدة التلاميذ والمدرسين؟
- كيف يمكن تطوير نوعية المواد المدرسية؟ وكيف يمكن استعمال

التكنولوجيا الحديثة في المدرسة[1]؟

ـ وبطبيعة الحال فإنه يصعب الإجابة على هذه الأسئلة ، والإجابة عليها يعني أن هذه الإجابات تشكل الإطار النظري لإدراك مدير المدرسة للإدارة المدرسية.

ولكن الإجابة عليها والحلول العملية لها تحتاج إلى أن تقوم على نظرية إدارية مبنية على الحقائق وعلى نتائج البحوث والتي تشمل قواعد هامة تتعلق بالطريقة المثالية لتحقيق وتقييم هدف المدرسة وطريقة إدارتها.

تسير الإدارة النظرية والعملية جنباً إلى جنب ويشكلان وحدة واحدة متكاملة والتنظير موجود عموماً في السلوك الإنساني ، فإن الوظيفة العملية للإدارة لا يمكن أن توجد في المدرسة دون نظرية تقوم عليها، سواء كانت نظرية في الحياة العامة أو نظرية في الفلسفة التربوية أو نظرية إدارية، وهذا يعني أن الحقائق كلها موجودة في المدرسة وفي الإجابة على الأسئلة السابقة الخاصة بالمفهوم الإداري لمدير المدرسة وسلوكيات العاملين فيها ، ولا تختلف المدرسة عن جميع المؤسسات التنظيمية والإدارية الأخرى لعدم اختلاف تعقد سلوكيات الأفراد بين مؤسسة وأخرى[2].

وبالنسبة لمدير المدرسة ماذا تعني النظرية الإدارية المدرسية؟ لقد حددها بعض علماء الإدارة على أنها مجموعة من الافتراضات والتي يمكن أن يستخلص منها بطرق منطقية رياضية ـ مجموعة من القوانين التطبيقية ـ ونوجد منها الأصول المتجانسة للموضوعات المختلفة التي تتصف بهذه القوانين التطبيقية[3].

---

(1) Snyder, p. (73).

(2) Snyder: p. (73-74).

(3) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية ـ عالم الكتب، القاهرة 1977 ص ص (50 ـ 51).

وهناك تعريفات مختلفة للنظريات الإدارية ـ منها تعريف هربرنت فيجل للنظرية هو أكثر التعريفات تقبلاً من جانب منظري الإدارة ودارسي نظرياتها فهو يعرفها بأنها «مجموعة من الفروض يمكن فيها استخدام المنطق الرياضي للتوصل إلى مجموعة من القوانين التجريبية ـ والنظرية في رأيه تقدم تفسيراً لهذه القوانين التجريبية وتوحد بين المجالات غير المتجانسة نسبياً لهذه الفروض»(1).

والنظرية هي وسيلة أو إطار مرجعي لمدير المدرسة الذي يحاول أن يضع بأفكارها نظاماً لسلوكياته الإدارية وسلوك من لهم علاقة به من المدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين، لأن تطبيق العمل الإداري بدون أصول نظرية يتصف بالعشوائية أو الارتجالية وكذلك بدون التطبيق تصبح النظرية عديمة الجدوى أو الفائدة(2).

ومن الأمور التي تعوق التطبيق الصحيح للإدارة المدرسية هو عدم وجود نظرية إدارية مجردة من العواطف الشخصية والميول والاتجاهات الخاصة بمدير المدرسة ولكن دراسة ومعرفة مدير المدرسة وكذلك المدرسين والعاملين لبعض النظريات في مجال الإدارة المدرسية يساعدهم على تعميق الفهم المتبادل وسعة الأفق وفهم كل من يعمل معهم لتحقيق الأهداف المرغوبة(3).

وفيما يلي ملخصاً موجزاً للنظريات الإدارية وكيفية تطبيقها والاستفادة منها في الإدارة المدرسية.

1 ـ نظرية العلاقات الإنسانية Human relation Theory:

تنادي هذه النظرية بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل في إطار فهم

---

(1) نفس المصدر السابق.

(2) نفس المصدر السابق.

(3) د. جريفث: نظرية الإدارة، ترجمة محمد منير مرسي، محمد عزت عبد الموجود، عالم الكتب، القاهرة 1971 ص (22).

هذه العلاقات والسلوك الإنساني وأثر ذلك في تسيير العمل بكفاءة ورضى لتحقيق هدف المدرسين والتلاميذ وهدف المدرسة وهدف مديرها، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي ، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة ، وبالعكس من ذلك فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من اتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد. ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة أن يحافظ على فعالية المدرسين، فنظرية العلاقات الإنسانية تساعد مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة، وبالإضافة إلى ذلك فهذه النظرية تمدنا بمعلومات إرشادية للمساعدة في تحليل سلوك المدرسين والتلاميذ وذلك لتنمية وتطوير مجهوداتهم للوصول إلى تحقيق هدف المدرسة. وكذلك تساعد هذه النظرية الإداري لفهم الأدوار التي تقوم بها المجموعات المختلفة في المدرسة ودوره ووظيفته كعضو من هذه المجموعات التي تجعل المدرسة في حركة عمل دائم. وتعد هيئة التدريس منظمة اجتماعية أو تنظيماً اجتماعياً لهم مشاعر داخلية وعلاقات ذات أهمية في بلوغ هدف المدرسة ،والقيادة العليا في المدرسة التي يحتلها مدير المدرسة أو مساعدوه عليها مسؤوليات كبرى إزاء فهم مشاعر المدرسين والتلاميذ والآباء فمثلاً عندما يتصف مدير المدرسة بالبرود أو اللامبالاة يصاب المدرسون بالقلق ، أما إذا كان المدير مثلاً تسلطياً فإنه بذلك يهيىء المناخ للثورة عليه من المدرسين والعمل على تغييره أو اختيار بديل عنه إذا كانت لديهم الفرصة المناسبة لذلك، وهذه الظواهر التي هي نوع من التصادم والاختلاف بين مدير المدرسة الغير مناسب وبين المدرسين ما هي إلا ردود فعل على الطريقة التي يتعامل بها معهم[1].

وعلى مدير المدرسة أن يعرف أنه لا يمكن النظر للعاملين أو

---

(1) Snyder: p. (77).

المدرسين أو الطلاب على أنهم امتداد للآلة يفعلون ما يملى عليهم ، بل ينظر إليهم على أسس من العلاقات الإنسانية التي ترى أن الإنسان كائن حي معقد له حاجاته النفسية، والاجتماعية والشخصية التي يجب أن تنال اهتماماً كبيراً من مدير المدرسة وأن الإنسان هو أفضل الكائنات الحية على وجه الأرض[1]. وسيرد تفصيل ذلك في الفصل الخامس.

2) ـ نظرية القيادة Leadership Theory:

تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور، والمدرسين، والتلاميذ، والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة صفات أو احتياجات مشتركة ، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية. ويمكن القول أن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية أو تتوازى معها في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.

فالحياة الإنسانية تسعى جاهدة لتحقيق الأهداف التي تقابل حاجات الفرد وتخلصه من القلق والانزعاج ، وهذه الحاجات الإنسانية يمكن إشباع غالبها من خلال العلاقات مع بني البشر الآخرين. وطبقاً لنظرية القيادة فإن الشخص الذي يحتل الدور القيادي يتوقع منه أعضاء المجموعة التي يقودها، أن يمتلك الصفات الضرورية والقوة أو السلطة لمساعدتهم في تحقيق هدفهم.

وهذه القوة أو السلطة التي يزاولها القائد تعتبر أداة الضبط اللازمة التي يعتقد أعضاء التنظيم أو الجماعة أنها ضرورية لإشباع حاجاتهم ولتحقيق هدف الجماعة، فسلطة القائد (مدير المدرسة) تكون نتيجة لموافقة الجماعة بسبب أن أعضاءها يدركون أن القائد هو الذي يضبط ويستعمل

---

(1) محمد منير مرسي ـ ص (91).

هذه السلطة أو القوة[1] .

وسوف يتم شرح ذلك بالتفصيل في فصل القيادة التربوية .

3) ـ نظرية المنظمات Organizations Theory :

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاماً اجتماعياً كلياً في نظرية التنظيم. ومن خلال النظام تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد أو ينقص من التعارض بين أعضاء المجموعات والمؤسسة أو المنظمة ـ المدرسة ـ فنظرية التنظيم هي محاولة لمساعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة وترشده في خطته وقراراته الإدارية كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية وحاجاتها التي له علاقة بها.

فالمدرسون يمثلون جماعات رسمية عبر بنية المدرسة ونظامها، يتم تعيين عمل محدد لهم، وأدوار معروفة وواجبات ومسؤوليات رسمية، يلتزمون بأدائها طبقاً لأهداف المدرسة ومتطلباتها ومتطلبات عمل كل منهم ، أما الجماعات غير الرسمية من المدرسين فهي تشكيلات غير رسمية تنشأ في كل مدرسة بين مجموعات من المدرسين تتفق في أهداف واتجاهات معينة وتضع لنفسها معايير غير رسمية تلتزم بها تلقائياً وتجد في الانضمام إلى مثل هذه التنظيمات غير الرسمية إشباعاً لحاجاتها أو لحاجات لم يتم إشباعها خلال التنظيم الرسمي للمدرسة، وتظهر كاستجابة للحاجة إلى الاتصال الاجتماعي. وهي تشكل في الوقت نفسه جزءاً هاماً من التنظيم.

ومدير المدرسة المتفهم لمثل هذه التنظيمات والجماعات في مدرسته يستطيع أن يجعل هدفها متمشياً مع هدف المدرسة الكلي ويحاول توفير الإمكانيات لها حتى تحقق هدفها وبالتالي يبتعد بها عن دور الصراعات والاختلافات المدرسية بين المدرسين والتلاميذ والإدارة المدرسية ،وتفهم

(1) Snyder: pp. (77-78).

الاتجاهات السائدة بين هذه التنظيمات غير الرسمية والتعرف على مشاكلها والعمل على حلها قبل أن يتفاقم الأمر وينعكس بآثار سيئة على الإدارة[1].

4 ـ نظرية اتخاذ القرار Dicesion Making theory:

تبنى هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد به كافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة كفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم والعاملين أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم، وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أية مؤسسة تعليمية. والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك القرارات موضع التنفيذ وبطبيعة الحال تتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته[2].

تركز هذه النظرية على الحقائق وعلى عمليات اتخاذ القرارات الإدارية وخاصة فيما يتعلق بالعاملين والمدرسين، فعملية اتخاذ القرار تعتبر لب العملية الإدارية الذي تدور حولها كل الجوانب الأخرى للتنظيم الإداري والتي يجب أن تكون مستمدة من منطق وسيكولوجية الاختيار الإنساني وتساعد هذه النظرية مدير المدرسة على تعميق فهمه لطبيعة ومشاكل وأساليب الاتصال مع المدرسين وغيرهم، وفهم علاقة القرارات بإدراك المدرسين والتلاميذ والآباء ولفهم دوره كوسيط بين المدرسة والمدرسين حتى يمكن أن يكون هناك توازن بين المتطلبات الرسمية للمدرسة وبين حاجات

---

(1) خميس السيد إسماعيل: السلوك الإداري، الطبعة الأولى 1981، بغداد، ص ص (34 ـ 40).

(2) د. جريفيت، نظرية الإدارة، ترجمة محمد منير مرسي، محمد عزت عبد الموجود، سعد حمادة، ص ص (112 ـ 139).

ورغبات المدرسين والتلاميذ في مدرسته.

وهذا الفهم الدقيق لكل ما يتصل بإدارة المدرسة يسهل عملية بلوغ المدرسة والعاملين والدارسين فيها لهدفهم المنشود بكفاءة عالية.

وهناك عوامل عدة تؤثر في قبول وتنفيذ القرار يجب على مدير المدرسة أخذها في الاعتبار، وهذه العوامل هي: الأساس الذي يقوم عليه القرار، الوسط المحيط بالقرار ـ النواحي النفسية لمتخذ القرار ومن يتأثر بالقرار، توقيت القرار وطريقة توصيله، واشتراك كل من يتأثر بالقرار في عمليات إصدار القرار منذ البداية ومتابعة التنفيذ[1].

ويقتضي الأمر عند اتخاذ القرار وتطبيقه مراعاة الخطوات التالية:

1 ـ التعرف على المشكلة وتحديدها.
2 ـ تحليل وتقييم المشكلة.
3 ـ وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.
4 ـ جمع المادة (البيانات والمعلومات).
5 ـ صياغة واختيار الحل أو الحلول المفضلة واختيارها مقدماً.
6 ـ وضع الحل المفضل موضع التنفيذ مع تهيئة الجو لتنفيذه وضمان مستوى أدائه ليتناسب مع خطة التنفيذ ثم تقويم صلاحية القرار الذي اتخذ وهل هو أنسب القرارات ومدى نجاحه في تحقيق الهدف المرغوب واتخاذ ما يلزم من تعديلات أو تغيرات لضمان نجاح تنفيذ القرار الإداري[2].

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص ص (68 ـ 69).

(2) د. جريفت ـ نظرية الإدارة، ترجمة محمد منير مرسي، محمد عزت عبد الموجود، سعد حمادة، ص ص (112 ـ 139).

5 ـ نظرية الدور Role Theory:

تهتم هذه النظرية بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقد في المنظمات (المدارس) وهي تركز أو تتمركز حول فحص واختيار العمليات أو الأنماط السلوكية ـ مع تركيز الاهتمام على محصلات عديدة، مثل التنظيمات والمراكز الإدارية العليا وترتيبها والتخصصات وتوقعات كل من الأفراد والمنظمة التي يعملون بها (المدرسة) وهذه النظرية تتعلق بدراسة الاتصالات، التعلم، الاجتماع والتداخل الاستقلالي للأفراد، وبالنسبة لمدير المدرسة أو للإداري بصفة عامة فهذه النظرية توضح كيف تلقي الظواهر السلوكية والشخصية الضوء على أنشطة الأفراد عندما يعملون معهم غيرهم في تنظيم أو إدارة المدرسة[1].

فمثلاً إذا افترضنا أن مدير المدرسة يخطط لتكوين فريق رياضي لمدرسته ـ فمن يكلف بهذه المسؤولية ـ وإذا كلف أحد مدرسي التربية الرياضية ذلك ولم يستطع أن ينجح في تكوين الفريق المناسب ، ماذا يفعل مدير المدرسة، ما موقف بقية مدرسي التربية الرياضية الآخرين، هل يشاورهم كجماعة فربما يحدث تصادماً في الرأي ، وعليه في مثل هذه الحالات يجب على مدير المدرسة أن يعرف جيداً الدور المتوقع من كل مدرس في المدرسة وكذلك توقعات الجماعة التي ينتمون إليها، مع مراعاة توقعات ومتطلبات المدرسة بصفة عامة.

فيجب عليه أن يولي اهتماماً خاصاً للمهارات، المقدرات والحاجات الشخصية لكل مدرس ويتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبينه وتطبيعهم اجتماعياً وتنمية معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابياً وفعالاً ومساعداً على تحقيق هدف المدرسة.

---

(1) Snyder: pp. (78-79).

6 ـ نظرية الأنظمة الاجتماعية Social Systems Theory:

تنسب هذه النظرية إلى يعقوب جيتزلز J.W.Getzels حيث ينظر إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين (المدرسين) وفي هذه النظرية ينظر إلى النظام الاجتماعي على أن له بعدين أولهما البعد التنظيمي أو المعياري «Nomothetic» ويتكون من توقعات المؤسسة لدورها، والثاني وهو البعد الشخصي Idiographic ويتكون من توقعات الأفراد أو المدرسين العاملين في المدرسة وشخصياتهم وحاجاتهم[1] وهذه الأدوار التي يقوم بها كل من النظام أو المنظمة أو الأفراد هي الجوانب الحية الديناميكية للوظائف في المؤسسة التعليمية ويتحدد دور كل منهم فيما يسمى بتوقعات الدور وهي تمثل الواجبات والمسؤوليات التي تحدد مسبقاً ويلتزم بها كل من يشغل هذا الدور، وكل دور مكمل للآخر أي أنه من خلال محصلة الأدوار جميعها يتحقق الهدف النهائي للمؤسسة، فمثلاً لا يمكن تحديد دور مدير المدرسة أو دور المعلم إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، وبالإضافة إلى الدور المتوقع من المدير أو المعلم يجب معرفة طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور ـ وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً علمياً واجتماعياً ونفسياً[2].

وفيما يلي نموذج يعقوب جيتزلز للدور التنظيمي المعياري والبعد الشخصي السلوكي الاجتماعي.

---

(1) Ibid p. (79).

(2) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص ص (64 ـ 65).

شكل رقم (2)

يبين نموذج جيتزلز للبعد التنظيمي المعياري والبعد الشخصي السلوكي الاجتماعي

	البعد المعياري أو التنظيمي		
توقعات	ــــــــــ دور	ــــــــــ مؤسسة	
سلوك ملاحظ			نظام اجتماعي
حاجات	ــــــــــ شخصية	ــــــــــ فرد	
	البعد الشخصي		

المصدر: الإدارة التعليمية، أصولها، تطبيقاتها، محمد منير مرسي، مرجع سابق ص (60).

7 ـ نظرية الأهلية أو الكفاءة والجدارة Competency Concept Theory:

تدور هذه النظرية حول الأفراد الذين يستعرضون سلوكاً يمكنهم من القيام بمهام إدارية بطريقة مرغوبة إذا كانوا أهلاً لذلك أو جديرين بالقيام بهذه المهام، والفريد في هذه النظرية أنها تركز على القيم حيث إن اختيار الطريقة التي يقوم بها الفرد للقيام بمهمة إدارية تعتمد على القيم التي يعتنقها، فنظام القيم هو القاعدة في نظرية الكفاءة، أو الجدارة الإدارية.

وتختلف هذه النظرية عن غيرها من النظريات الأخرى بأنها تأخذ في اعتبارها العامل الأخلاقي أكثر من المنطق العلمي الصحيح، وبالنسبة لفائدة هذه النظرية لمدير المدرسة فإن قيمتها تظهر في تركيزها على المهام المتعلقة بالإدارة المدرسية وعلى الافتراض أن الإداريين سيقومون بتأدية دورهم الوظيفي طبقاً لما يعتقدونه هاماً بالنسبة لهم وبالنسبة للمدرسة.

وأحياناً يهمل الإداريون المدرسيون استعمال أفكار هذه النظرية والاستفادة منها في مجالات لا يعتبرونها تستحق الجدارة مثل الإشراف على مراقبة التغذية أو رفع الروح المعنوية للمدرسين ، وبالرغم من هذه الأنشطة الهامة، إلا أنه قد يحدث أن تكون الأنشطة والأعمال الأخرى التي لا يشعر المدير أنها تستحق أن تنال من وقته قسطاً أو تستحق جدارة، قد تكون هامة أيضاً. ويجب أن يتعرف مدير المدرسة على المجالات التي يشعر أنه ضعيف فيها أو ليس جديراً بعملها في مدرسته ويأخذ في تقوية نفسه فيها حتى يشعر أنه جدير بإدارة كل المجالات الإدارية في مدرسته بكفاءة عالية ـ وإن كان من الصعب على الإنسان أن يقدر نواحي النقص أو الضعف فيه بسهولة ولا يقوم بتقوية نفسه فيها إلا إذا تعرض إلى نقد من الغير وهذا يبين أهمية أن يكون مدير المدرسة ملماً بعمليات تقييم نفسه وعمله بصدق وأمانة[1].

8 ـ نظرية الأبعاد الثلاثة The Three-dimention Theory :

تحاول هذه النظرية أن تفسر أو تشرح العملية الإدارية على أساس تقسيمي منظم هو:

1 ـ الوظيفة.

2 ـ الإدارة.

3 ـ الموقف أو الجو الاجتماعي.

وتحاول النظرية شرح العلاقات بين هذه المكونات الثلاث، وفائدة هذه النظرية أنها عرفت الوظيفة ومكوناتها الإدارية وهذا ساعد على تجهيز وصف مهام الأدوار الإدارية للعاملين في المدرسة في ظل الموقف الاجتماعي.

ويمكن لمدير المدرسة أو العاملين في الإدارة المدرسية الاستفادة ولو

---

(1) Snyder: pp. (79-80).

بقدر قليل من هذه النظرية في معرفة أبعاد العمل في مدارسهم ومعرفة محتوى الوظيفة التي يقوم بها المدرسون وعملياتها وأبعادها ، ومشاكلها وتتابعها الزمني في الماضي وآثاره في المستقبل.

كذلك الاستفادة من دور رجل الإدارة وطاقاته الجسمية والعقلية والعاطفية ومدى تأثيرها في القيام بدوره بفعالية ومدى حسن سلوكه الإداري مراعياً في ذلك العوامل والضغوط الاجتماعية التي تحيط بوظيفته وبمدرسته والتي تؤثر على سلوكه وكذلك على سلوك المدرسين والتلاميذ[1].

9 ـ نظرية النظم **Systems Theory**:

تقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم إجماعياً أو بيولوجياً أو علمياً يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته ، فالأنظمة التربوية تتألف من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة وغير مباشرة وتشمل: أفراد النظام ، جماعاته الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه ودافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزه، والسلطة التي يشتمل عليها.

وقد شاع استعمال هذه النظرية في العلوم البيولوجية والطبيعية كذلك شاع استخدامها في العلوم الاجتماعية الأخرى، والتي من بينها علم الإدارة التعليمية والمدرسية، وتفسر هذه النظرية النظم المختلفة بأنها تتكون من تركيبات منطقية بواسطة تحليلها تفسر الظواهر المعقدة في المنظمات أو المؤسسات في قالب كمي بالرغم من أن البحوث التطبيقية المتعلقة بالتغير في المواقف أو الدراسات الاجتماعية تكون أحياناً غير عملية أو غير دقيقة، وقد صمم العلماء نماذج رياضية تمثل الأنظمة المختلفة بطريقة رياضية تمد الباحث أو الدارس بوسائل أو نماذج رياضية تركيبية يمكن دراسة العلاقات

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص ص (72 ـ 74).

الموجودة داخلها والتفاعل بينهما عند القيام لفهم طريقة عمل المؤسسات المختلفة والتي من بينها المؤسسات التربوية (المدارس)[1].

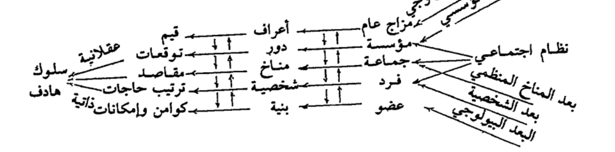
فهذه العملية التنظيمية التي يؤدي بها المدرسون والتلاميذ والإدارة المدرسية وظائفهم التعليمية والإدارية في المدرسة تتطلب الزج بين الأفكار والمفاهيم المختلفة عن هذه العناصر البشرية ومتطلباتها وحاجاتها وتقسيماتها واجتماعياتها وبين هدف المدرسة كمؤسسة نظامية اجتماعية.

وهذا يمثل تفاعلاً بين البعد الاجتماعي للمنظمة (المدرسة) وبين البعد النفسي أو الشخصي (الأفراد) (مدرسين ـ تلاميذ) وأن كلاً من البعدين له أثر على العنصر الإنساني وعلى (المؤسسة ـ المدرسة) ولكل من يعمل وله دوره في التنظيم يؤثر ويتأثر بباقي الأدوار الأخرى، مثل الجسد الإنساني، وهذا التفاعل بين هذه المكونات إذا استجاب للتغير مع البيئة وحاجاتها فإنه يساعد على النمو والتقدم وتحقيق الأهداف المرجوة[2].

وفيما يلي نموذج موسع لأبعاد النظام الاجتماعي الذي وضعه جيتزلز وزملائه مطوراً في شكل تنظيم المدرسة كمؤسسة نظامية اجتماعية:

(1) Snyder: pp. (81-86).

(2) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية، ص ص (90 ـ 100).



شكل (3)

نموذج موسع محور يناسب المدرسة كنظام اجتماعي مبنياً على نموذج جيتزلز وزملاؤه

مقتبس من د/ هاني عبد الرحمن صالح الطويل

«الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ـ الجامعة الأردنية ـ عمان، 1986، ص (92)

ويمكن كذلك أن ننظر إلى المدرسة في قالب مادي من منظور نظرية النظم على أساس أنها عملية مدخلات ومخرجات مادية ـ كما يتبين من الشكل التالي:

مدخلات	عمليات	مخرجات
التلاميذ	الإدارة	
المواد والوسائل التعليمية	ـ التدريس ـ الأنشطة المدرسية ـ تطبيق المناهج والمقررات الدراسية ـ التقويم التحصيلي للتلاميذ	خريجو المرحلة الأساسية
العاملين	ـ نقل التلاميذ من صف إلى صف أعلى، الإرشاد والتوجيه الفني والتربوي	خريجو المرحلة الثانوية

شكل رقم (4)

يبين نظرية النظم وتطبيقها في شكل قالب مادي في المدارس بمختلف مستوياتها

ونظراً لأهمية هذه النظرية في العصر الحاضر وإمكانية تطبيقها بسهولة في العمليات المدرسية، فمدير المدرسة يمكنه الاستفادة منها في اصدار القرارات الإدارية المدرسية الحكيمة في ضوء دراسة وتحليل أي مشكلة مدرسية تقابله على اعتبار أن المدرسة نظام اجتماعي تنظيمي تتفاعل مكوناتها من المدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور وأن لكل منهم دوره الخاص وشخصيته الفريدة وتوقعاته وأن دور كل فرد يتأثر ويؤثر في بقية الأدوار المتوقعة والمرغوبة وأن هناك كثير من العوامل خارج المدرسة تؤثر في القرارات الإدارية والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند البحث والدراسة في المشكلة المطروحة. وبذلك يمكن لمدير المدرسة أن يصل إلى إصدار القرار الحكيم الذي يحقق هدف الأفراد وهدف المدرسة، وهدف المجتمع بصفة عامة.

10 ـ نظرية الإدارة الإسلامية Islamic Administration Theory:

قدم الإسلام للبشرية فكراً وتنظيماً للحياة الدنيا والآخرة شاملاً لكل

نواحي الحياة الإنسانية بما فيها من اختلافات بشرية ومنبع هذا الفكر والتنظيم هو القرآن الكريم والحديث الشريف والسنة، والتي تعتبر من مصادر التشريعات في القانون والفقه الإسلامي والعالمي. وقد سبقت هذه الأفكار والتنظيمات الأمم السابقة التي كانت تعيش في جو من العبودية المادية والمعنوية.

وكانت الغاية القصوى من الأفكار والتنظيمات الإسلامية هي الحكمة في الحياة والعيش السعيد ورفاهية الناس وتعاملهم كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى، وهذا يبين أهمية العلاقات بين الناس، سواء كانوا يديرون أو يدارون أو يعملون معاً في أية تنظيمات أو مؤسسات.

والقيادة والإدارة في الإسلام كانت مسؤولية يتجافى عنها كثير من الناس ورعاً وتقوى وخوفاً من عدم القدرة على القيام بها، فتحمل المسؤولية والقيادة في الإسلام ليست مرتبة وليست كرسياً إدارياً يتصارع الناس على الجلوس عليه لأطول فترة ممكنة ويسلك في سبيله كل السبل التي قد تصل أحياناً إلى السبل غير الشريفة أو غير الدمقراطية، للحصول على مزايا يعتبرها البعض مكاسب دنيوية ولكنها في حقيقة الأمر مخاسر دنيوية، وفي الإسلام ينظر إلى القيام بالمسؤولية والإدارة على أنها محنة للمدير أو الحاكم وأنها محك لمعادن الرجال يتبين من خلال ممارستها المعدن الحقيقي للرجال، لأن محك العمل يزيل ما يغطي الإداري، ويكشف حقيقة سلوكه وأخلاقياته، وقيمه وأصالته ومعدنه الحقيقي.

وربما نجد ذلك عند أفلاطون حين قسم الناس إلى معادن واختص العلماء بأن صنفهم من معدن الذهب، لعلاقة العلم والمعرفة بالقيادة، فالمعرفة هي أساس القيادة الحكيمة، لأن العارف بالعلم يحسن السلوك والتصرف الأخلاقي لما منحه له العلم من حسن بصيرة وإدراك وتفهم وتعقل للأمور وفهم لطبيعة العنصر البشري، الأمر الذي يسهل له عملية

القيادة والإدارة، فالإداري والقيادي المسلم لا يجري وراء الوظيفة أو المسؤولية بل يعتبر إسنادها إليه أحياناً بلوى لخوفه من الوقوع في الخطأ أو الجور على المرؤوسين أو مخالفة تعاليم الله ورسوله ، ويعتبرها امتحاناً ثقيلاً للمسؤول يتبين بها الجوهر الحقيقي والسلوك الإداري للفرد الذي تسند إليه المسؤولية، وقد جاء في خطبة لأمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه بعد قبوله الخلافة قوله «إن الله ابتلاكم بي، وابتلاني بكم، أيها الناس ـ ما أنا إلا رجل منكم ـ ولولا أني كرهت أن أرد أمر خليفة رسول الله ما تقلدت أمركم».

والإدارة في الفكر الإسلامي تعني خدمة الناس «سيد القوم خادمهم» وهي توجيه وتربية وتعليم من قبل من يقوم بها باعتباره معلماً قبل أن يكون والياً أو مديراً ، ولذلك كان لا يولي اللاهث وراءها أو المتطلعون لاستغلالها والانتفاع بها، أو التسلق عبرها، فكان لا يولي المنصب من يستجديه أو يتزلف للوصل إليه ، لما يثير من شكوك حوله[1].

ونظرة إلى المبادىء التي تقوم عليها نظرية الإدارة الإسلامية تبين لنا السبق الكبير بينها وبين ما عرفه بعدها علماء الإدارة في الغرب والشرق من نظريات حول الإدارة والسلوك الإنساني ومشاكله المختلفة، إن جوهر مبادىء الفكر الإسلامي في الإدارة هو الجوهر الذي نبت عليه بعد ذلك الكثير من النظريات الحديثة في علم الإدارة والسلوك الإنساني ، والتي بكل الأسف لم تشر إلى استفادتها من تلك الأفكار الإسلامية.

ومن مبادىء الإدارة الإسلامية:

1 ـ مبدأ الشورى ﴿وأمرهم شورى بينهم﴾ (الشورى آية 37) ﴿وشاورهم في الأمر﴾ (آل عمران 159) وهناك أحاديث نبوية كثيرة تبين هذا المبدأ «إن ربي تبارك وتعالى استشارني في أمتي» «إذا استشار أحدكم

---

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل ـ الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ص (32 ـ 33).

أخاه فليشر عليه» والتزام الرسول بالشورى في غزوتي «بدر وأحد» وقد أسس أبو بكر رضي الله عنه مجلساً للشورى.

2 ـ مبدأ المشاركة للمسؤولية: فالقائد الإداري لا يعد مسؤولاً بمفرده- بل الكل مسؤول عن تحمل المسؤولية وأثرها أمام الله والناس، وهم مسؤولون على مساعدة قائدهم أو مديرهم في حمل أعباء دوره، كما أنهم مسؤولون عن نصحه، وإسداء المشورة الخالصة له ، والمسؤول أو المدير لا يستطيع التجبر والتحكم في الناس إلا إذا أنس منهم ليناً أو ضعفاً، ولقد علل القرآن الكريم تجبر فرعون وتسلطه باستخفافه لشعبه «استخف قومه فأطاعوه» فالكل محاسبون على المسؤولية وهذا من شأنه تنمية الإحساس بين المدير والمرؤوسين بالثقة والانتماء والإخلاص وتحقيق الذات.

3 ـ مبدأ تفويض السلطات والصلاحيات: فالرسول كان يستعين بأصحابه في إدارة شؤون الدولة ويوزع عليهم المسؤوليات والمهام ويترك لهم صلاحية التنفيذ حسب موقع كل منهم وحسب ما يراه كل منهم مناسباً.

4 ـ مبدأ القدوة الحسنة: وقد ضرب لنا الرسول عليه الصلاة والسلام وصحابته الأمثال العملية، في ذلك حيث كانوا معلمين للناس عمليين في تعليمهم وكان الرسول في المعارك أقرب إلى العدو حتى يكون قدوة حسنة لجنوده المسلمين ، وقد حذر عمر بن الخطاب أهله وأولاده من مخالفة الأوامر لئلا يكون للناس عليه حجة.

والتزام القائد أو المدير التربوي للمدرسة وجعل نفسه قدوة حسنة يهيىء المناخ القيادي الصحي بين المدرسين والتلاميذ والعاملين ويجعلهم يلتفون حوله.

5 ـ مبدأ سياسة الباب المفتوح: ضرب الرسول مثلاً في سهولة اتصال الناس به والتحدث إليه وسماعهم والشكوى له وكذلك الصحابة ،ومن وصايا عمر بن الخطاب لأحد الولاة: افتح لهم بابك، وباشر أمورهم

بنفسك، فإنما أنت رجل منهم، غير أن الله جعلك أثقلهم حملاً» وقد ركزت الإدارة الإسلامية على أهمية اتصال الناس بالقيادة مباشرة دون وسيط ، للخوف من الوسطاء ربما يخدعون القائد بتقديم معلومات غير صحيحة عن الناس، وخاصة إذا كان هؤلاء الوسطاء، أو الاتباع من العناصر الغير جديرة والغير مناسبة والغبر أمينة ـ فيعملون على أبعاد القائد عن الناس ـ ويوسعون الهوة بينه وبينهم ـ ولقد ينافقون القائد لكسب رضاه عنهم ، والقائد الحقيقي هو الذي يعرف أنه من الناس وليس عليهم ، وليس بينه وبينهم حجاب أو وسيط، وبقدر اتصاله المباشر بالناس بقدر ما يكتسب صفة القيادة الحكيمة.

6 ـ مبدأ العلاقات الإنسانية: تقام علاقة الحكام أو القائد بالمحكومين في الإسلام على أساس إنساني، لا يقوم على تحد واستعلاء، أو تمييز أو استغلال ـ مادي أو معنوي ـ فالإسلام يساوي بين البشر بصرف النظر عن مواقعهم وأشكالهم وأجناسهم وأنسابهم وأموالهم، فالأنسان مخلوق مكرم حر بطبيعته لا يقبل الخوف والجزع فهو مكرم لأنه إنسان ولتقواه ﴿إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾ (الحجرات: 13) وشدد الإسلام على المعاملة الإنسانية وأهميتها «قيادة الناس» ﴿ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك﴾ (الشورى: 38)[1].

لقد كانت الإدارة الإسلامية تتميز بالعدل والديمقراطية والقدوة الحسنة العملية، فالخليفة هو أمام المسلمين وأمير المؤمنين، وهو القاضي والقائد أما الناس فسواسية كأسنان المشط، والأمر شورى بينهم، والحقوق قضاء ، وقد أوضح ذلك أبو بكر الصديق رضي الله عنه بعد مبايعته في يوم السقيفة المشهور حيث قال: «أيها الناس لقد وليت عليكم، ولست بخيركم، فإن أحسنت فأعينوني، وإن انحرفت

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ص ص (33 ـ 37).

فقوموني، الصدق أمانة، والكذب خيانة، والضعيف فيكم قوي عندي حتى آخذ الحق له، والقوي فيكم ضعيف حتى آخذ الحق منه»[1].

ومدير المدرسة إذا كان مسلماً حقيقياً وقائداً تربوياً فإن ممارسته لهذه المبادىء يجد فيها ثقة في نفسه وسعادة ورضا في عمله وردود فعل موجبة من قبل المدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور.

إن العمل بهذه المبادىء السامية الإنسانية التي تتمشى مع الطبيعة الإنسانية الصادقة يعتبر أمراً سهلاً على الشخصية الإدارية التي نؤمن بها عملياً والتي تطبقها في إدارة مدرستها أو مؤسستها، وهذا يحقق مناخاً تربوياً صالحاً للعملية التعليمية ويحقق الأهداف المرغوبة من المدرسة.

ومدير مدرسة مسلماً كان أو مسيحياً أو حتى لادينياً ـ إذا آمن بهذه المبادىء السامية وطبقها ، سوف لا يجد فيها أية صعوبة لتمشيها مع الطبيعة الإنسانية والفطرة الطبيعية السليمة للبشر التي فطر الله الناس عليها فيشعر بالرضا عن عمله والسعادة في الدنيا والآخرة.

البعد الاجتماعي للإدارة المدرسية

المدرسة هي إحدى المؤسسات التي تعمل لصالح المجتمع ويتوقف بقاؤها على تطور ما تقدمه من خدمات للغالبية العظمى من الناس وما يعتقدونه من أهمية دورها الفعال في خدمة الفرد والجماعة.

وهذا يعني أن المدرسة يجب أن تضع في اعتبارها وأن تستجيب إلى حاجات المجتمع المتغير الذي تعيش فيه ويجب أن تساير هذا التغير الاجتماعي، ولا يكون تغيرها محض الصدفة بل يكون استجابة ذكية إلى الحالة الاجتماعية وإلى حاجات المواطنين ، وهذا بطبيعة الحال لا يتم إلا

(1) قباري محمد إسماعيل ـ علم الاجتماع الإداري ـ منشأة المعارف ـ الإسكندرية 1981 ص (31).

بمقدار استجابة من يعمل في الإدارة المدرسية من المديرين أو المدرسين أو غيرهم، وعليه فإن على المدرسة وظيفة كبرى في دراسة النظام الاجتماعي الذي توجد فيه وتنمية الوسائل والاستراتيجيات التي تساعد وتسمح لقيامها بوظيفتها بفعالية في هذا النظام الاجتماعي.

وبالنظر إلى المدرسة كنظام اجتماعي فإنه من المفيد أن نعرف أن هناك أنظمة مساعدة أو فرعية أخرى تتفاعل وتتداخل مع نظام المدرسة، وغالباً ما تبين الخرائط التنظيمية التربوية أن وظيفة المدرسة كوحدة مستقلة ـ وهذا صحيح ـ من وجهة نظر الإدارة المركزية للتربية، ولكن إذا نظر مدير المدرسة أو افترض أن المدرسة تمثل «الأسرة الكبيرة السعيدة» فإنه لا يكون مدركاً أو عارفاً تماماً بالأنظمة الفرعية الأخرى التي توجد داخل المبنى المدرسي والمتمثلة في المدرسين والتلاميذ والعاملين وأولياء الأمور، فأحياناً يجد مدير المدرسة معارضة لقراراته من قبل المدرسين إذا طلب منهم إبداء رأيهم حولها، أو يجد معارضة من قبل أعضاء بعض اللجان المدرسية التي يوجد فيها أعضاء من خارج المدرسة.

وحتى يتلافى مدير المدرسة الوقوع في هذا الأمر فإنه يجب أن يكون عارفاً جيداً بالأنظمة الاجتماعية داخل وخارج مدرسته، ويعرف من يستطيع أن يؤثر على آراء المدرسين وأن يعرف الأسس التي بنيت عليها الآراء المخالفة له، وهذا بطبيعة الحال لا يجعل مدير المدرسة متردداً أو خائفاً أو أن آراؤه وقراراته ستنال الموافقة ولكن هذا يساعد على عدم خسارة الأفكار الجيدة والتغير إلى الأحسن.

ويعتمد النظام الاجتماعي في المدرسة على أربعة عناصر مشتركة هي:

1 ـ الأنشطة التي يشترك فيها المدرسون (كجزء من النظام الاجتماعي) ربما تكون أوراق التصحيح، حضور اجتماعات المدرسين، التدريس أو حتى قراءات الأدبيات المهنية.

2 ـ التفاعل الذي يشير إلى الاتصال بين أعضاء التنظيم الاجتماعي بالمدرسة.

3 ـ المشاعر أو العواطف وهي شعور كل فرد إزاء الآخر.

4 ـ معيار السلوك المتوقع من أعضاء التنظيم الاجتماعي في المدرسة.

وعليه يجب على مدير المدرسة أن يتعرف على النظام الاجتماعي الخاص بالمدرسين والطلاب وأولياء الأمور، وكذلك الأنظمة الفرعية الأخرى الاجتماعية مثل: المدرسين القدامى، المتخرجين من الجامعات، المتخرجين من المعاهد المتوسطة الذكور، والإناث والتي عادة ما تمثل غالب الأنظمة في المدرسة، والتي تتأثر بإدارة المدرسة والتي يجب بل ينبغي أن يتنبأ بسلبيتها أو إيجابيتها للقرارات الإدارية وبالتالي يستطيع أن يختار ما يناسب الموقف ويكون مقبولاً من المدرسين والتلاميذ إلى حد كبير.

وهذا يساعد على تهيئة المناخ المدرسي إلى التغيرات المناسبة، أما اختيار بدائل إدارية أو آراء إدارية أو أفكار كانت تلقى معارضة من قبل المدرسين أو التلاميذ، فهذا يدفعهم إلى اتجاهات مضادة في المستقبل تؤثر في سير الإدارة المدرسية لتحقيق الهدف المطلوب، ويجعل المدرسين معارضين ويقاومون أي أفكار تأتي إليهم من خارج تنظيماتهم الاجتماعية.

وبينما يكون لمدير المدرسة فرصة كبيرة ليؤثر في التنظيم الاجتماعي وفروعه على مستوى مدرسته، فقد لا يستطيع أن يؤثر في الأنظمة الاجتماعية الأعلى كإدارة التعليم مثلاً في منطقته، وإذا حدث ذلك فيكون بسبب أفكار بعض المدرسين، أو التلاميذ أو بعض الموظفين في إدارة التعليم الذين لهم علاقات اجتماعية مع الإدارة الأعلى أو التنظيم الاجتماعي الأعلى.

وقد ينظر المدرسون مثلاً إلى المشرفين الفنيين على أنهم من غير

تنظيماتهم الاجتماعية لأنهم يراقبون أعمال المدرسين بالشك ، وعلى ذلك يجب على من يعمل في الإدارة المدرسية أو مديراً لمدرسة أن يدرس هذه التركيبات الاجتماعية الأعلى ليقرر المدى الذي يمكن أن تستجيب التنظيمات الأعلى للمشاكل والأفكار، والتغييرات اللازمة بها، فالطريقة أو الكيفية التي يتصل بها المدير بالتنظيم الأعلى ومدى قرب هذه العلاقة سوف يكون لهما تأثير كبير على توظيف النظام الاجتماعي للمدرسة ، فمدير المدرسة ينبغي عليه أن ينمي الفرص والمناسبات لفتح أبواب هذه التنظيمات الاجتماعية والتفاعل معها إيجابياً سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وتعتبر البيئة التي توجه بها المدرسة تنظيماً اجتماعياً أعلى ، بما فيها من مؤسسات ومراكز قوى فيجب على مدير المدرسة دراستها ومعرفة تركيباتها ومدى علاقة مدرسته بها ومدى الاستفادة منها أو مدى رضاها عن المدرسة وعن تعليم التلاميذ[1].

الروح الاجتماعية في المدرسة:

تعتبر الروح الاجتماعية في المدرسة صفة من الصفات البشرية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية ومصدرها هو الغريزة الاجتماعية التي تنشأ مع الإنسان ، ويحمل التلاميذ معهم عند ذهابهم للمدرسة بذور الروح الاجتماعية التي كونت من خلال البيئة المنزلية، فهي تبدأ بكثرة في حياة الطفل وتحتاج إلى رعاية واهتمام من قبل المؤسسات التي تشترك مع الأسرة في التربية، ولا يتحقق ذلك إلا إذا نجحت هذه المؤسسات ومن أهمها المدرسة في خلق المناخ الاجتماعي الصالح الملائم لنمو تلك الروح الاجتماعية، وهناك ثلاثة أنواع من الجو الاجتماعي الذي يخلقه مدير المدرسة والمدرسون داخل المدرسة وهي:

1 ـ الجو الاجتماعي الذي تخلقه شخصية قوية لمدير أو مدرس ينزع إلى

---

(1) Snyder: pp. (44-58).

السيطرة على التلاميذ ، الأمر الذي ينتج عنه خضوعاً ظاهرياً للمدير أو للمدرس وانصرافاً باطنياً أو داخلياً عنهما.

2 ـ الجو الاجتماعي الذي يخلقه مدير أو مدرس ضعيف الشخصية ، وهذا الجو يسبب الغموض والصياح بين التلاميذ ولا يساعد على الاستفادة من روح الجماعة.

3 ـ الجو الاجتماعي الذي تخلقه شخصية مدير مدرسة أو مدرس شخصيته حازمة تعالج الموقف المدرسي معالجة حكيمة عاقلة بعيدة عن السيطرة والخضوع وتجعله أقرب إلى الجو العائلي، فيه الكثير من الأخذ والعطاء بين المدير والمدرسين والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم البعض حتي تتجلى الروح والمناخ الاجتماعي المناسب للعمليات التعليمية في جو من الديمقراطية التربوية.

وقد أثبتت التجارب بأن الكفاية والسعادة البشرية وانطلاق النشاط البشري والشخصية الإنسانية كل هذه جميعاً ذات أصل مصدره واحد مشترك، هذا المصدر هو الشعور العام ما بين المدير والمدرسين والتلاميذ والآباء بالتعاون في تحقيق هدف المدرسة بروح الآخاء والمودة والترابط المبنية على الشعور الصادق في التعاون والألفة والمحبة[1].

والمدرسة يجب أن تكون مجتمعاً إنسانياً قبل أن تكون مكاناً لتلقي العلوم فقط ويمكن تحقيق ذلك بمراعاة ما يأتي:

1 ـ العلاقات الشخصية بين مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

2 ـ العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس أنفسهم.

---

(1) صالح عبد العزيز: التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، 1978 ص ص (330 ـ 331).

3 ـ العلاقة بين تلاميذ المدرسة أنفسهم ـ الصغير والكبير.

4 ـ العلاقة بين المدرسين والتلاميذ في كل فصل.

5 ـ العلاقة بين التلاميذ وغيرهم من العاملين من غير المدرسين.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يستطيع مساعدة هذه الفئات المختلفة في إيجاد علاقات اجتماعية طيبة بينهم وجعلهم كالأسرة الواحدة يسودها روح التعاون والأخوة والولاء لبعضهم والجماعة في أعمالهم ومشاورتهم فيما يخصهم.

ولخلق وتقوية روح الجماعة بينهم يجب استغلال جميع مظاهر المنهج المدرسي لنمو الروح الاجتماعية والتفاهم الصحيح، وأن يكون تنظيم المنهج قائماً على معالجة مشاكل وخبرات مناسبة للتلاميذ على اختلاف مستوياتهم، ويجب أن تتاح الفرصة لكل فرد من أفراد جماعة المدرسة للمساهمة، مساهمة فعلية في مهام الحياة الاجتماعية في المدرسة، وأن الخبرات المدرسية يجب أن تنظم وتختار بحيث يتيح للتلاميذ فرصة هضم الحقائق الاجتماعية، التي هي أساس تنمية وتقوية الروح الاجتماعية في المدرسة(1).

المناخ الاجتماعي في المدرسة:

أصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية بجانب دورها التربوي تتحمل عبئاً كبيراً في عملية التنشئة الاجتماعية وأصبحت لها وظائفها الاجتماعية المتعددة التي يترتب على أدائها إعداد المواطن الصالح، فبدأت المدرسة تستفيد من التقدم العلمي والمعرفة والبحوث النفسية والاجتماعية التي تساعدها على القيام بوظائفها بكفاءة وفعالية ولذلك اتجهت الأنظار إلى ضرورة الاهتمام بالجو الاجتماعي بالمدرسة باعتباره عاملاً هاماً في الصحة النفسية والاجتماعية للمدرسين والتلاميذ والعاملين بالمدرسة وفي تكوين

---

(1) المرجع السابق، ص ص (332 ـ 336).

شخصية التلاميذ واتجاهاتهم وميولهم وفي إكسابهم الخبرات الجديدة والمفيدة في المدرسة وفي الحياة(1).

المناخ المدرسي هو نتاج كل أوجه المدرسة: طبيعة العمل، المدرسون، التلاميذ، المبنى المدرسي وما يحيط به، تاريخ المدرسة، السياسة الإدارية المعمول بها، نوع الاتصال والعلاقات بين أعضاء الجماعات ـ ومن ذلك يمكن أن يعرف المناخ المدرسي بأنه: «اختلاطات بين الحالات الاجتماعية والثقافية من مجموعات الأفراد والتي تؤثر على سلوكهم في المدرسة وكل القوى الموجودة في البيئة المدرسية التي يستجيب إليها الأفراد» ـ ويميل الكثيرون إلى اعتباره المناخ الاجتماعي بصفة عامة أو هو مكونات القواعد والقوانين والتوقعات والعقائد التي يتصف بها النمط الاجتماعي المدرسي.

وعرّفه آخرون: بأنه الشخصية التنظيمية للمدرسة، والمناخ هو الشعور أو الإحساس الذي يشعر به الفرد من خلال وجوده في المدرسة، وهذا الشعور هو نتاج إدراك الفرد لنوعية السلوكيات والتفاعلات في المدرسة، وهذه السلوكيات تقرر بالقوانين والقواعد والتوقعات والعقائد المدرسية وعليه فإن المناخ المدرسي يتشابه مع الشخصية تقريباً، ويتأثر كذلك مناخ الفصل الدراسي بالمناخ العام للمدرسة، فالمناخ العام للمدرسة له أثره على انطباعات ومشاعر المدرسين والتلاميذ والآباء، وكفاءه كل منهم في القيام بوظيفته المطلوبة منه.

وهناك عدة طرق يستطيع من خلالها مدير المدرسة أن يقيس المناخ في مدرسة فيمكن معرفة:

1 ـ مدى الإلفة والتعاطف مع المدرسين والتلاميذ.
2 ـ هل هو كثير التوجيه وليس مدركاً لخلفيات المدرسين؟

---

(1) محمد سلامة محمد غباري، الخدمة الاجتماعية المدرسية ص (28).

3 ـ هل يدفع مدير المدرسة المدرسين للعمل بتقديم نفسه كمثال يحتذى وشخصية تقلد؟
4 ـ هل يعامل مدير المدرسة المدرسين والتلاميذ بإنسانية؟

وهناك مقياس آخر من خلال استبيان أعده بعض أساتذة الإدارة التعليمية لقياس مناخ المدرسة ويتكون من خمس أقسام لقياس المجالات التالية: «الاتصال ـ التحديث ـ المناصرة المهنية ـ اتخاذ القرار ـ والاتجاهات نحو تنمية المدرسين».

بينما أعد مقياس لمناخ المدرسة مكون من ثلاث استبيانات للمدرسين والتلاميذ ومديري المدارس، وخصصت لقياس فكرتهم عن المناخ المدرسي مثل معرفة شعورهم، اتجاهاتهم، عقائدهم، قيمهم، توقعاتهم، وقواعد المدرسة.

ومن الصعب تحديد أي هذه المقاييس أحسن نتيجة لقياس المناخ المدرسي ولكنها على العموم مفيدة لمديري المدارس لمعرفة وقياس مناخ مدرستهم والعمل على تحسينه وجعله مناخاً تربوياً مناسباً[1].

لقد أجريت كثير من الدراسات على المناخ العام للمدارس ومدى اندماج ومشاركة التلاميذ في المدرسة على اعتبار أن المدرسة تعتبر أحد العوامل الهامة لنمو وتحسين التلاميذ، وتقترح هذه الدراسات أن المدارس يجب أن تكون أقل تعقيداً وأكثر إنسانية وتكون ذات مناخ تنظيمي مفتوح يؤثر على سلوك الإدارة المدرسية والمدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء ـ إيجابياً ـ وفي توازن بين أهداف المدرسة وأهداف أعضائها حتى يعملون جميعاً على تحقيق الهدف التربوي المرغوب، وكلما كان مناخ المدرسة مفتوحاً أو أكثر إنسانية ـ قل إحساس المدرسين والتلاميذ بالعزلة[2].

---

(1) Stuart C. Smith pp. (169-175).

(2) أحمد إبراهيم أحمد ـ تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني. دار المطبوعات الجديدة ـ الإسكندرية 1988 ص(45).

تنيمة الاتجاهات والعواطف بين المدرسين:

ومن واجب مدير المدرسة أو الإدارة المدرسية الصالحة أو القيادة التربوية الصالحة أن تعمل على تنمية الاتجاهات والعواطف والعادات الإيجابية والأخلاق الفاضلة والتي منها:

«الإيمان القوي بالله وخشيته وتقواه، والتوكل الصادق عليه، والوقوف عند حدوده، والصدق والأمانة، الإخلاص، النزاهة، التواضع، التسامح، الاعتدال، العفة، الصبر، القناعة، وحب الخير للناس، والاعتراف بالفضل والجميل لأهله، تقدير الواجب والمصلحة العامة، التدبر والحكمة في التصرف وبعد النظر».

وكذلك على الإدارة المدرسية مساعدة المدرسين على التخلي عن الاتجاهات والعادات الأخلاقية الغير مرغوب فيها، والتي تفقد الشخص احترامه وتضعف مركزه الأدبي ومن بين هذه الاتجاهات والعادات والأخلاقيات الغير مرغوبة: «ضعف الإيمان ـ عدم الالتزام بتعاليم الدين ـ ضعف الوازع الديني والخلقي ـ الكذب ـ الغش ـ النفاق ـ الظلم ـ التحيز ـ التحايل ـ التكبر ـ التعصب ـ التهور ـ الجبن ـ الجزع ـ الطمع ـ الحسد ـ الحقد ـ الجحود ـ ونكران الجميل ـ الأنانية ـ الفردية المبالغ فيها ـ كراهية الخير للناس ـ عدم تقدير الواجب والمسؤولية والمصلحة العامة، التسرع وسوء التصرف ـ قصر النظر ـ وما إلى ذلك»[1].

والمناخ النفسي والاجتماعي المناسب الذي يشجع ويقبل إبداع المدرسين والتلاميذ وتشجيعهم على التفكير الحر والنقد البناء النزيه والذي يشعر خلاله المدرسون والتلاميذ بأمنهم وكرامتهم واحترامهم والثقة المتبادلة مع من حولهم وبالرضا عن أنفسهم وعن عملهم والتوافق مع عملهم ومع

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني: علم النفس الإداري، الدار العربية للكتاب ـ ليبيا ـ تونس، 1988، ص ص (124 ـ 125).

زملائهم ورؤسائهم والذي يظلله جو من العلاقات الإنسانية الصحيحة، فهذا المناخ النفسي والاجتماعي يعتبر عاملاً جوهرياً ومهماً في تحقيق الصحة العقلية والنفسية والاجتماعية في المدرسة وفي رفع المعنويات وزيادة الكفاءة والفعالية في تأدية العمل المدرسي(1).

ويقترح الباحثون في هذا المجال الاقتراحات التالية لتنمية وتطوير المناخ الاجتماعي المدرسي الموجب من خلال الأنشطة التي يقوم بها مديرو المدارس وهي:

1 ـ ميلاد المدرسة: اجعل المدرسين يعرفون التغييرات الإدارية القادمة وذلك بوضع أهداف جديدة وإعداد خطط للتنفيذ.

2 ـ بناء تاريخ المدرسة: شارك الخبرة مع المدرسين لبناء علاقات أخوية ودية دافئة ترفع الروح المعنوية.

3 ـ الاتصال: ليس المهم كميته بل المهم كيفيته.

4 ـ بناء الثقة: بتمرين وتدريب المدرسين عليها وتطبيقها عملياً.

5 ـ التعزيز والتأييد: حاول العمل على تماسك المدرسين خلال اجتماعاتهم الغير رسمية ومشاركتهم في تقديم جدول الأعمال.

6 ـ الفخر: حاول أن تدخل وتشارك المدرسين في عمل وتنفيذ جزء من الإجراءات(2).

والمناخ المدرسي الاجتماعي الصحي ترجع أهميته إلى أنه له علاقة بزيادة التحصيل العلمي للتلاميذ والسلوك والاتجاهات الأفضل ، وعلى مدير المدرسة أن يبذل قصارى جهده عملياً لتحسين هذا المناخ المدرسي الذي بدوره يرفع الروح المعنوية والاتصالات والعلاقات بين المدرسين والتلاميذ والمجتمع المحلي بصفة عامة.

---

(1) المصدر السابق، ص (142).

(2) Stuart C. Smith pp. (184).

الفصل الثالث

أنماط الإدارة المدرسية

تعد المدرسة بكيانها المستقل كائناً حياً ينبض بالحياة والحركة كما تعد مؤسسة لها قواعد وأصول تحكمها. ويكون المطلب الأساسي لنجاحها إقامة علاقات إنسانية بين إدارتها ومدرسيها وتلاميذها والآباء على أساس المصالح المشتركة والهدف المشترك لجميع هذه الفئات.

ومن هنا تظهر الحاجة إلى مدير منظم لهذه العمليات الصعبة والمعقدة يتصف بقدر كبير من الحكمة والمهارة والإلمام بالعلوم الاجتماعية والنفسية حتى يستطيع المواءمة بين العوامل المختلفة في المدرسة وبين أهداف هذه الفئات المختلفة وهدف المدرسة والمجتمع، مراعياً أصول وقواعد العرف والأخلاق وثقافة المجتمع وتقاليده والتغير الاجتماعي والمعرفي الذي تمر به الإنسانية في العصر الحاضر، وهذا يحتاج إلى تحليل دقيق للسلوك البشري لكل فئة من فئات المدرسة وتفهمها ومعرفة حاجاتها وتفسير أسباب سلوكهم والدوافع وراء هذا السلوك، والتفاعل بينهما، وطريقة حل المشكلات بينهم.

وهذا يؤكد الحاجة إلى مدير إداري مدرسي فني تربوي قيادي معد إعداداً مناسباً حتى يضمن نجاح المدرسة والتلاميذ والمدرسين والآباء والمجتمع في تحقيق أهدافهم المرغوبة.

وهناك بعض مبادىء للتنظيم الإداري للمدرسة من وجهة النظر السلوكية أهمها:

1 ـ ان التنظيم الإداري في المدرسة يعبر دائماً على نوع القيادة والسلطة في

المجتمع الذي توجد به.

2 ـ ان هناك علاقة متبادلة بين المجتمع والتنظيم الإداري بالمدرسة وأن الارتباك الذي قد يحدث يؤدي إلى ارتباك المجتمع.

3 ـ إن العلاقات غير الرسمية تفرض على مدير المدرسة نوعاً من السلوك غير الرسمي الذي يسهم في إداء العمل.

4 ـ إن المدرسة قد تصبح عرضة للتفكك الاجتماعي إذا أسيء فهم العاملين والتلاميذ فيها، ويكثر فيها الصراع والخوف والعداء.

5 ـ ان هناك مواقف في المدرسة تولد القلق والتوتر مثل الاستفزاز والتهديد بالنقل وعدم الترقية إذا لم يتمكن مدير المدرسة من تحقيق انسجام بين جماعات المدرسة والمجتمع وإزالة هذا القلق والتوتر بطريقة تتصف بالحكمة في معالجتها إدارياً[1].

تفسير السلوك الإداري لمدير المدرسة:

يمكن تفسير سلوك مدير المدرسة في إطار السلوك البشري الاختياري في جميع مجالات الحياة الذي هو مسبب وهادف، بمعنى أنه نابع من دوافع ومؤثرات ومحركات داخلية وخارجية، منها ما هو فطري سابق على كل تعلم وخبرة واكتساب مثل الانفعالية العامة والغرائز، ومنها ما هو مكتسب من البيئة التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها مثل الميول والاتجاهات والعادات التي تصبح من عوامل محركات سلوكه المؤثرة فيه، وهذه الدوافع بعضها شعوري يشعر بها الفرد ويسلم بوجودها ومنها ما هو لا شعوري لا يحس بها الفرد ولا يشعر بها، بل لا يسلم بوجودها في كثير من الأحيان، وهي في الوقت نفسه تحرك سلوكه بطريقة مستترة أو غير

---

(1) صديقة أحمد زكي عبد القادر، دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج ـ دار المريخ للنشر المملكة العربية السعودية ـ الرياض 1984 ص ص (27 ـ 28). انظر كذلك: عبد الكريم درويش، ليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٧ ص ص (346 ـ 347).

مباشرة لا يشعر بها، وأحياناً تكون قوية وعنيفة كالعقد التي توجد في منطقة اللاشعور أو العقل الباطن للفرد والتي لا تعدو أن تكون مجموعة من الأفكار والانفعالات والرغبات والميول التي كبتت في اللاشعور أو في العقل الباطن لأنها غير سارة ولا تتفق مع ضمير الفرد اللاشعوري ولا مع فكرته عن نفسه، وهذا السلوك البشري الاختياري الذي تحركه دوافع داخلية وخارجية يهدف إلى تحقيق أهداف وأغراض تساعد صاحب السلوك على إشباع وإرضاء ما تحرك لديه من دوافع وحاجات ورغبات تعيد إليه توازنه واستقراره النفسي[1].

ويختار مدير المدرسة النمط والسلوك الإداري الذي يشبع حاجاته ويحقق أهدافه وفق فلسفته في الحياة وفي التربية ووفق نظريته في الإدارة، مع الأخذ في الاعتبار النظرية العامة للمجتمع.

وقد أشار «مورفيت وجونز وربلر» في بحوثهم إلى الصفات المميزة للنظريات الجديدة في الإدارة المدرسية على الصورة التالية:

1 ـ ليست القيادة مقصورة على أولئك الذين يشغلون مناصب مرموقة في الهيئة أو المؤسسة أو المدرسة.

2 ـ إن العلاقات الإنسانية الطيبة عامل أساسي في تشجيع الإنتاج ومواجهة حاجات كل عضو من أعضاء الجماعة.

3 ـ المسؤولية يمكن أن يتقاسمها عدد من الناس، وإذا كان من الممكن تقاسم الريادة، فإن المسؤولية هي الأخرى يمكن أن تقبل التقسيم.

4 ـ كل من يتأثر بنتائج برنامج ما أو سياسة معينة يجب أن يشارك في اتخاذ القرارات ذات الصلة بهذا البرنامج أو هذه السياسة.

5 ـ يحس الفرد بالأمن عندما تكون الظروف التي تحيط به فعالة نشطة

(1) عمر محمد التومي الشيباني، علم النفس الإداري، ص ص (82 ـ 83).

تدعوه إلى أن يتقاسم مع غيره مسؤولية إصدار القرارات.

6 ـ وحدة الهدف تتحقق عن طريق إجماع الرأي والولاء للمجموعة.

7 ـ الحد الأعلى من الإنتاج يتحقق في جو يخلو من الخوف.

8 ـ إن الهيئة العامة التي تضم الرؤساء والمرؤوسين ينبغي أن تستخدم أصلاً لغرض تقسيم العمل وتنفيذ السياسات والخطط التي تطبقها الجماعة.

9 ـ الموقف وليست الوظيفة ـ هو الذي يقرر الحقوق والاعتبارات ذات الصلة بممارسة السلطة.

10 ـ إن الفرد في المنظمة لا يعتبر سلعة استهلاكية ـ بل إن الهدف الأول والأخير لأية منظمة هو تهيئة احتياجات الأفراد في مجتمع إنساني.

11 ـ التقييم مسؤولية جماعية[1].

ومن جهة أخرى يؤكدون أن الإدارة المدرسية لم تعد وظيفة فنية أو مهارة فنية فقط لأن الوظيفة والمهارة الفنية يمكن تعليمها للمديرين أو تلقينها لأنها أمور نمطية يسهل تعليمها ـ بل إن هناك وجه ثان للدور الذي يقوم به مدير المدرسة وهو يتعلق بقدرته على العمل مع غيره من المدرسين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي، إذ أن العلاقات الإنسانية تعتبر جزءاً هاماً من عمله، ومن الصعب تعلمه أو تعليمه للناس وهو صعب عند التطبيق والممارسة في المدرسة، إلا أنه وجه هام ورئيسي من أوجه الإدارة المدرسية، قد لا يتوفر في كل الناس. أما الوجه الثالث للإدارة المدرسية هو قدرة مدير المدرسة على الإدراك الحسي الذي يعني معرفة السبب الذي من أجله نعمل وسبب وجود المدرسين والتلاميذ في المدرسة، ويعني ذلك أيضاً القدرة على استعمال العلم بطريقة ناجحة، ويعرف «كادر» هذه «المهارة التصورية» بأنها «القدرة على أن يرى المرء العمل كوحدة واحدة

---

(1) بيرى ا. يورب: إدارة المدرسة الثانوية الحديثة، ترجمة سامي ناشد، ص (63 ـ 64).

وهي تشمل إدراك نوعية الوظائف المختلفة للتنظيم التي يعتمد بعضها على بعض وكيف أن تغيير أي جزء يؤثر على كافة الأجزاء، وعندما يدرك رجل الإدارة هذه الصلات والعناصر الهامة ذات الدلالة في أي موقف من المواقف، فإنه يستطيع حينئذ أن يتصرف بطريقة تمكنه من العمل لخير المنطقة (المدرسة) كلها ودفعها للأمام»(1) .

إن قيام المدرسة بوظيفتها وتحقيق هدفها يتأثر إلى حد كبير بإدارييها لأن إدارتهم وقدراتهم بالنسبة للمدرسة والتلاميذ والآباء تشكل المناخ التربوي الذي يعيش فيه التلاميذ فترة كبيرة من عمرهم ليست أقل أهمية مما يليها من فترات بل تعتبر حجر الزاوية بالنسبة لأعداد النشىء الجديد.

فمدير المدرسة يعتبر من المؤثرين الرئيسيين في المدرسة ويلعب دوراً حاسماً قيادياً في تسييرها بحكمة وكفاءة ومسؤولية وتوافق وانسجام بين جميع الفئات المكونة لها، ذات الفروق المختلفة في كل مكوناتها.

فالإداري ـ مدير المدرسة يجب أن يقوم عمله على التربية التي هي عملية فهم وتفسير للمعرفة يقوده إلى فهم الظاهرة البشرية والتعامل معها كمفكر وباحث وأحياناً فيلسوف، فليست عملية الإعداد التربوي لمدير المدرسة وحدها كافية لقيامه بهذا الدور، لأن الإدارة على صلة كبيرة بمتغيرات المواقف التي تمارس فيها، ولذلك من الصعب تقنينها، ولا توجد هناك طريقة إدارية واحدة مثلى يمكن أن يسلكها كل المديرين، بل هناك طرقاً وأساليب إدارية عدة لمهام إدارة المدرسة، ضمن ظروف معينة يمارسها مديرون مختلفون في الأمزجة والإعداد والسلوك والشخصية وغيرها من العوامل التي تنعكس على سلوكياتهم أثناء ممارسة عملهم الإداري في المدرسة (2) .

---

(1) المصدر السابق ـ ص ص (64 ـ 65).

(2) هاني عبد الرحمن صالح الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، ص ص (23 ـ 24).

أنماط الإدارة المدرسية

هناك ثلاثة أنماط أو أجواء إدارية ـ أو يمكن تسميتها قيادية، إشرافية أو رئاسية وهي: النمط الإداري الديمقراطي ويتميز هذا النمط بأن مدير المدرسة أو قائدها أو رئيسها أو مشرفها يأخذ رأي المدرسين والتلاميذ فيها في تخطيط الأهداف ووصفها ورسم خطة العمل والتنفيذ والمتابعة، ويتم ذلك خلال الاجتماعات والمناقشات وتبادل الرأي بين الجميع وعن طريق الاجتماع تارة والغالبية تارة أخرى ـ على اعتبار أن المدير صوته كصوت أي عضو في القوة.

وهناك النمط الاستبدادي أو الأوتوقراطي أو البيروقراطي ويتميز بأن مدير المدرسة أو رئيسها أو المشرف عليها هو المسيطر على الأمور الناهي الموجه فهو الذي يخطط أهداف المدرسة ويرسم خطة العمل ويوزع الأدوار والمسؤوليات ويوجه طريقة وكيفية العمل ويتابع التنفيذ، ويعاقب ويثيب من يشاء، السلطة مجتمعة ومركزة في يده، وهو يشل بذلك فاعليات وصلاحيات المدرسين والعاملين في المدرسة.

أما النوع الثالث ـ من الأجواء أو الأنماط الإدارية في المدرسة فهو النمط الفوضوي ويتميز هذا النمط إذا صح التعبير عنه أنه أسلوب إداري ـ بأن المدرسة أو قائدها أو المشرف عليها يكون في العادة غير مكترث بواجباته الإدارية أو القيادية، والإشرافية، مهملاً في القيام به ولا يؤدي إلا دوراً شكلياً في المدرسة ـ وعليه تكون المدرسة في حالة من الفوضى وعدم النظام.

وهذه الجوانب الثلاثة لها أثر بالغ على إنتاج وفعالية وكفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ، وقد دلت كثير من الدراسات والتجارب المختلفة التي أجريت على مديري المدارس والمدرسين والتلاميذ لمعرفة أثر كل نوع من أنواع الإدارة السابقة على كفاءة المدرسين وإنتاجهم ورضاهم عن العمل فكانت الإدارة الديمقراطية هي أحسن الأساليب

المتعلقة بإدارة المدرسة وذلك لكونها تتمشى مع الطبائع الإنسانية السليمة للعنصر البشري، التي تدور حول التعاون والعلاقات الإنسانية والتشاور والإخاء وغيره من الصفات الحميدة المرغوبة في البشر، بينما النوعان الآخران يسببان فقداناً في الثقة والاحترام المتبادل بين مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ بالإضافة إلى قلة الكفاءة والكراهية والعدوانية في المدرسة، وهذا يعني أن الإدارة الديمقراطية تعتبر إصلح الأساليب العملية لزيادة ورفع الكفاءة والروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ وأنها تخلق أفضل مناخ اجتماعي نفسي للعمل في المدرسة[1].

والنمطان الشائعان في إدارة المدرسة هما النمط الإداري البيروقراطي أو الأوتوقراطي والنمط الديمقراطي ولكل من هذين النمطين مزاياه ومشاكله في التطبيق العملي ـ وسوف أتناول هذين النمطين بالتفصيل.

الإدارة البيروقراطية:

وهو أسلوب إداري يستعمل في المؤسسات ذات الحجم والعدد الكبير وتتسم بضخامة مكوناتها وباعتمادها التقني وبتوازن دقيق في قواها ومكوناتها الداخلية والخارجية وتدار غالباً بأسلوب مهني ضمن بناء مخطط لتحقيق هدف موضوع مسبقاً ويتطلب تحقيقه نظم ضبط عالية، ومؤسس هذه الطريقة هو ماكس وبر Max Weber وتعتبر نوعاً من الإدارة الكلاسيكية، وهو شائع خاصة في المصانع والشركات فهي إدارة تقوم على الشرعية القانونية وأحياناً على العقلانية، وتتصف هذه الإدارة بالروتين وكثرة الأعمال الورقية والرسمية والأوامر والنواهي والقواعد الثابتة أو الضيقة الأفق أحياناً، وهي تركز على هدف المؤسسة أكثر من تركيزها على هدف الفرد، وتضع الجانب المادي للمؤسسة في اعتبارها قبل الجانب

---

(1) فرج عبد القادر طه، علم النفس الصناعي والتنظيمي، دار المعارف ـ القاهرة 1983 ص ص (262 ـ 270).

الإنساني للفرد[1].

ومصطلح البيروقراطية شاع استعماله في كتاب أحد الاقتصاديين الفرنسيين في منتصف القرن الثامن عشر (فينسان دي جورني) (Vincent de Gorney) حيث: تستعمل كلمة Bureaucracie بمعنى الشخص الذي يعمل في إدارة المكاتب الحكومية والأجهزة الكبيرة الحجم ـ وبتحليل كلمة البيروقراطية نجد أنها تتكون من مقطعين يتمثل الأول منها في كلمة Bureau بمعنى مكتب باللغة الفرنسية وكلمة Cracie وهي مشتقة من الأصل الإغريقي Kratia بمعنى القوة أو السلطة. والمصطلح يستعمل بصفة عامة في وصف نظام إداري تكون إدارته والرقابة عليه في يد موظفين رسميين لهم سلطات كبيرة[2].

ومن خصائص البيروقراطية:

1 ـ تقسيم العمل مبني على التخصص الوظيفي.

2 ـ تسلسل هرمي واضح في السلطة.

3 ـ نظم وقوانين ولوائح تحدد حقوق وواجبات ومسؤوليات العاملين.

4 ـ علاقات غير شخصية.

5 ـ الاستخدام السيء للقوانين أحياناً للتعامل في مواقف العمل.

6 ـ التوظيف والترفيه مبنيان على القدرة أو المهارة التقنية[3].

وتقوم الإدارة البيروقراطية والأوتوقراطية إذا وجدت في المدرسة على الأسس التالية:

1 ـ تنظيم المدرسة يتم مثل المصنع أو المتجر ـ وتعيين المدير من خارج المدرسة.

---

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ص ص (82 ـ 84).

(2) خميس السيد إسماعيل، السلوك الإداري، ص (18).

(3) على عسكر، جعفر يعقوب الريان ـ السلوك البشري في مجالات العمل، دار السلاسل، الكويت 1982، ص ص (62 ـ 65)

2 ـ الفصل بين التخطيط والتنفيذ.
3 ـ يدين المدرسون بالولاء للمدير بعكس المدير.
4 ـ التوجيه إجباري ديكتاتوري.
5 ـ دور المدرس يكون ثانويا.
6 ـ لا تحترم شخصية المدرس.
7 ـ لا تحترم شخصية الطالب.
8 ـ رأي مدير المدرسة هو الأصح.
9 ـ الطلاب يتبعون تعليمات السلطة العليا (المدير).
10 ـ الاهتمام باتقان المواد الدراسية وليس بالنمو العقلي والوجداني(1).

ومدير المدرسة البيروقراطي أو الأوتوقراطي يضع في ذهنه صورة معينة لمدرسته ويضع من الخطط والسياسات ما يحقق الصورة الرسمية المرسومة للمدرسة، ويظهر الود إلى من يوافقه ويتجافى مع من يخالفه من المدرسين، وغالباً ما يجمع المدرسين حسب رغبته ويملي عليهم القرارات والتعليمات دون مشاورة ويهتم بالفاعلية في المدرسة والإدارة ويقوم بالرقابة والتفتيش المستمر على المدرسين(2).

ويتسم المدير التسلطي أو البيروقراطي أو الأوتوقراطي بالصفات الآتية:
1 ـ الصرامة.
2 ـ لا يعطي كثيراً من الحرية في العمل لمرؤوسيه ويتدخل في عملهم عن قرب.
3 ـ غير ودي في أسلوبه.
4 ـ غامض في تعليماته وأوامره.
5 ـ يلتزم بحرفية الإجراءات واللوائح والقوانين ولا يحيد عنها.

(1) وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة ـ عالم الكتب، القاهرة ـ الطبعة الثانية 1984 ص ص (14 ـ 16).
(2) نفس المصدر السابق ص ص (10 ـ 11).

6 ـ لا يصدر الأوامر مطبوعة، ولا يوزعها على مرؤوسيه[1].

7 ـ يندر الاتصال المباشر بين المرؤوسين وهو مركز الاتصال واتصال العاملين يتم بين بعضهم من خلاله.

ومن عيوب البيروقراطية ومساوئها:

1 ـ وجود رؤساء بدون كفاءة تقنية أحياناً.

2 ـ أحكام استبدادية غير واضحة.

3 ـ وجود تنظيمات غير رسمية بإمكانها إعاقة عمل المدرسة.

4 ـ الارتباك والصراع في الأدوار بين المدرسين والتلاميذ.

5 ـ معاملة الأشخاص على أساس القانون دون مراعاة للظروف الشخصية.

6 ـ لا تسمح البيروقراطية بالنمو الشخصي ونمو الشخصية الناتجة.

7 ـ إنها تسمح بتنمية التبعية.

8 ـ تتبع نظام سلطوي نفوذي لا يناسب طبيعة العصر.

9 ـ يوجد بها نظام قانوني وقضائي غير كاف.

10 ـ لا تملك وسائل كافية لحل الخلافات بين المستويات المختلفة في المدرسة وبين الجماعات.

11 ـ التقسيمات الإدارية بها لا تشجع الأفكار الجديدة والابتكار.

12 ـ الموارد البشرية والممتلكات ليست ملكاً للجميع[2].

13 ـ الاستخدام السيء لمعيار التخصص الذي تؤدي زيادته إلى الإضرار والعزلة بالموظف والتهرب من المسؤوليات أو جمع التخصصات لرفع أهمية الموظف.

14 ـ الاستخدام للإجراءات الروتينية وزيادة الخطوات والإجراءات الإدارية بطرق غير منطقية.

---

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية ص (88).

(2) على عسكر، جعفر يعقوب الريان: السلوك البشري في مجالات العمل ص ص (62 ـ 65).

15 ـ الاستخدام الخاطيء للتسلسل الرئاسي الذي يعقد العمل ويفقد روح المبادأة والابتكار.

16 ـ الاستخدام الحرفي للقوانين واللوائح والتعليمات الذي يؤدي إلى الجمود أحياناً.

17 ـ التطبيق الخاطىء لمبدأ ثبات المرتب ودوام الوظيفة قد يؤدي إلى الكسل وعدم احترام الرؤساء واللامبالاة[1].

كيف يعرف مدير المدرسة أنه مدير اوتوقراطي أو بيروقراطي؟

إذا أجاب مدير المدرسة على الأسئلة التالية يمكن أن يتبين أن طريقته أوتوقراطية أم لا:

1 ـ هل تعتبر نفسك أعلى مسؤول في السلطة المدرسية وتصدر التعليمات وعلى الجميع التنفيذ؟

2 ـ هل تشارك المدرسين في عمليات التخطيط المدرسي وتنفيذها؟

3 ـ هل تدين بالولاء لرؤسائك مثلما يدين بالولاء لك المدرسون والتلاميذ؟

4 ـ ما هي طريقة أشرافك على المدرسين في المدرسة؟

5 ـ هل مركز المدرسين يعتبر ثانوياً بالنسبة لمركزك؟

6 ـ هل تحترم شخصية المدرسين والتلاميذ؟

7 ـ ما نوع العلاقة بينك وبين المدرسين بالنسبة لاتباع تعليماتك وآرائك؟

8 ـ هل تمنح الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم؟

9 ـ هل تقبل اقتراحات وآراء المدرسين والتلاميذ ـ المخالفة لرأيك؟

10 ـ هل تهتم باتقان التلاميذ للمواد الدراسية ـ مع عدم الاهتمام بنواحي النمو الأخرى؟[2].

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية، ص ص (55).

(2) حسن مصطفى، وهيب إبراهيم سمعان، محمد محمد عاشور، رياض معوض، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الرابعة 1982، ص ص (10 ـ 13).

يزداد الشعور والصراعات والكراهية في الجماعة التي تدار بطريقة غير ديمقراطية أو بطريقة ديكتاتورية لأن هذا النوع من الإدارة يلغي أهمية قيمة الإنسان أو زملاء العمل عن طريق فرض الرأي والعمل دون إقامة أي وزن لآرائهم أو مناقشتهم أو إقتناعهم ، مما يعتبرونها في نهاية الأمر استهتاراً بهم وامتهاناً لكرامتهم وإنسانيتهم ، وهذا يولد لدى المدرسين والتلاميذ شحنات من العدوان والكراهية للدفاع عن كرامتهم ، ويقابل المدير الديكتاتوري هذا السلوك بالعنف والقسوة والشدة والعقاب والتخويف مما يزيد المدرس استثارة وعدوانية ـ وهكذا بظل هذا المناخ المشحون بالكراهية والخوف والعدوان يتزايد بين المدرسين والتلاميذ دون تصريف مناسب له حتى ينجح في نهاية المطاف في تقويض المدرسة وتبددها وتصدعها ، وما يصدق على المدرسة كجماعة صغيرة ـ يصدق على الجماعات الكبيرة وكذلك على الدول ، ولعل الانهيار المفاجىء للديكتاتوريات التي قامت عبر التاريخ والتي يعيش بعضها الآن خير دليل على ذلك ـ وإن البقاء والدوام سيكون للديمقراطية مهما كانت الظروف المعرقلة لها[1].

الإدارة المدرسية الديمقراطية:

الديمقراطية هي اتجاه يختص ويهتم بالمشاعر والعواطف الإنسانية في عمليات الإدارة المدرسية، فالديمقراطية هي عملية مساعدة الآخرين لمساعدة أنفسهم في تحقيق هدفهم، ومدير المدرسة الذي يعمل ديمقراطياً يفوض السلطة والمسؤولية للمدرسين، وهو يشاورهم في الرأي للاستفادة من خبراتهم وعملهم قبل اتخاذ قرار ، وهو يساعدهم أيضاً على النجاح ويثني عليهم في السر والعلانية ، فقوة مدير المدرسة تكتسب عن طريق المدرسين أكثر منه شخصياً.

والسلوك الديمقراطي لمدير المدرسة له وجهان الأول : وهو نظرة المدير إلى الإجراءات الإدارية الديمقراطية التي يقوم بها ، والثاني: نظرة

---

(1) فرج عبد القادر طه، علم النفس الصناعي والتنظيمي، ص ص (269 ـ 270).

المدرسين إلى هذه الطرق الإدارية، وفي بعض المدارس التي لا يتوفر فيها المناخ التنظيمي الكامل والتآلف بين المدير والمدرسين والتلاميذ ، قد يشعرون بعدم توفر القيادة الديمقراطية ، بالرغم من أن مدير المدرسة يبذل جهداً في سبيل تقرير المبادىء الديقراطية والاتجاهات التي يؤمن بها ، إلا أن نظرة المدرسين بعدم الشعور بهذه الديمقراطية تكون سبباً في رفض دوره القيادي وذلك بالرغم من أن هناك رأي عام يرى أنه إذا كان مدير المدرسة ديمقراطياً فإن باقي الأشخاص في المدرسة سيصبحون ديمقراطيين تلقائياً، وحتى يصل مدير المدرسة إلى اتخاذ قرار ديمقراطي فإنه يجب عليه أن يبحث كل الحلول المقترحة من المدرسين ، والتي تجمع عليها أغلب الآراء ـ ويعلِم كل من له علاقة بالقرار، ويقيِّم نتيجة اتخاذ القرار، وبذلك يكون قد أصبح مديراً ديمقراطياً.

وفي المواقع القيادية هناك عاملان أولهما: صفات الشخص الذي يقود، وثانيهما: الحالة المحيطة به والتي تحتاج إلى الاهتمام ، والقيادة تحتاج إلى مقدرة الفرد لاشباع حاجات الآخرين وهذه المقدرة أو القدرة تتطلب معرفة الحاجات وفهم الحالات التي تسمح للفرد أن يكون مدركاً للاقتراحات التي تقدم إليه وبعبارة أخرى فإن مدير المدرسة يجب أن يكون لديه القدرة ليعرف ما هي الحاجات وكيفية عمل اللازم نحوها وهذا يعني قيادة تعاونية ديمقراطية ناجحة[1].

وقد أورد محمد منير مرسي خمسة مكونات رئيسية تُمثِّل في مجموعها التعريف الإجرائي للديمقراطية وهي:

1 ـ إن الديمقراطية هي طريقة حياة وأسلوب حياة أكثر من كونها نظاماً سياسياً وتشمل المؤسسات الاجتماعية بما فيها المدرسة ، ويجب على المدرسة أن تشجع تكوين الاتحادات والنقابات المهنية وتمكينها من القيام بدورها في إدارة المدرسة.

---

(1) Emery Stoops, pp. (35-36).

2 ـ تسمح الديمقراطية بأقصى حرية للفرد في إطار حرية الآخرين وحقوقهم ـ فالمدرسون والتلاميذ لهم الحق في الحرية الأكاديمية والتعبير عن الرأي بحرية كاملة دون قيد معنوي أو مادي.

3 ـ احترام كرامة المدرسين والتلاميذ والآباء بصرف النظر عن جنسهم أو دينهم أو مستوياتهم الاجتماعية.

4 ـ اشتراك كل من يتأثر بالقرار في اتخاذ القرار ـ والرأي النهائي للأغلبية مع الأخذ في الاعتبار ـ رأي الفنيين والمهنيين.

5 ـ تطبيق القانون والسلطة المشروعة ـ بعيداً عن النزاعات الخاصة والفردية وعدم التهديد باستخدام السلطة(1).

وتقوم الإدارة الديمقراطية على الأسس التالية:

1 ـ تفهم الفروق الفردية بين المدرسين والتلاميذ والآباء واعتبارها ظواهر طبيعية إنسانية والتفاعل معها بطرق علمية إنسانية.

2 ـ تنسيق جهود المدرسين والتلاميذ للتعاون والعمل كجماعة واحدة أو كأسرة واحدة تتكامل فيما بينها لتحقيق هدف المدرسة ـ وجعل الجميع يشعرون أن المدرسة ملكاً لهم.

3 ـ مشاركة المدرسين والتلاميذ في رسم سياسة وخطة المدرسة والالتزام بتنفيذها.

4 ـ تفويض بعض السلطات للمدرسين حسب إمكانياتهم ومنحهم السلطة المتكافئة معها.

5 ـ وضع كل مدرس في المكان المناسب له من حيث الفصل والمادة التي يفضلها ويحبها.

6 ـ تحديد مسؤولية المدرسين في الأعمال المسندة إليهم وعدم تعارضها مع زملائهم.

---

(1) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها ص ص (89 ـ 90).

7 ـ مراعاة التوازن بين الآراء ووجهات النظر المختلفة للمدرسين واحترامها ومنح الفرصة لمن يقوم بتقديم ابتكارات جديدة.

8 ـ توثيق العلاقة بالمجتمع المحلي بإنشاء برنامج علاقات عامة مزودة بقناتين للاتصال بين المدرسة وإليها أو الاتصال المتبادل بين المدرسة ومجتمعها واستعمال وسائل إعلامية مناسبة[1].

الفرق بين سلوك مدير المدرسة الديمقراطي ومدير المدرسة الأوتوقراطي أو البيروقراطي:

في دراسات أجريت على مديري مدارس لوصف سلوكهم أوضحت نتائج تلك الدراسات السلوكيات الديمقراطية والأوتوقراطية البيروقراطية التي عرفت من خلال الدراسة وهي:

1 ـ السلوك الديمقراطي:

(أ) اشتراك المدرسين في اتخاذ القرارات الخاصة بالسياسة والبرنامج.

(ب) الانجاز يسير في خط مواز مع الديمقراطية الجديدة.

(جـ) إجراءات تنمي إبداعيات المدرسين والتلاميذ، الإنتاجية والرضا بدون ضرر لمجموعات أخرى أو أفراد.

(د) السلوك أو الاتجاه الذي يحترم كرامة المدرسين والتلاميذ.

(هـ) إجراءات تدل على أن مدير المدرسة يحاول أن يصبح عضواً مقبولاً من المدرسين والتلاميذ.

(و) إجراءات تدل على أن مدير المدرسة يحاول أن يجعل قنوات الاتصال مفتوحة.

2 ـ بينما السلوك الأوتوقراطي أو البيروقراطي:

(أ) إجراءات تدل على أن اتخاذ القرار مركز في يد القائد المدير.

(ب) انجازات تتجاهل السياسة الديمقراطية المحددة.

---

(1) حسن مصطفى، وهيب إبراهيم سمعان، محمد محمد عاشور، رياض معوض، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، ص ص (13 ـ 17).

(جـ) إجراءات تحبط إبداعيات المدرسين أو الفرد وإنتاجيته ورضاه.

(د) إجراءات تدل على أن مدير المدرسة يحقق أهدافه بالضغط الذي يهدد الأمان الشخصي للمدرسين والتلاميذ.

(هـ) إجراءات تدل على أن مدير المدرسة يعتبر نفسه فوق أو بعيداً عن المدرسين والتلاميذ.

(و) إجراءات تدل على أن مدير المدرسة لا يشجع بل يغلق قنوات الاتصال الحر[1].

ومن خلال الجدول رقم (١) والجدول رقم (٢) الآتيين يتبين الفرق واضحاً جلياً بين هذين النوعين من السلوك في الإدارة المدرسية.

---

(1) Edgar L. Morphet, Roe Johns, The odore L. Reller, Educational Administration: Concepts, Practies, and Issues prentice, Hall, INC. Englewood Cliffs, N.J. 1959. pp. (70-71).

جدول رقم (1) يبين تحليل الأتوقراطية، البيروقراطية والديمقراطية

الإدارة الأتوقراطية ـ البيروقراطية	الإدارة الديمقراطية
١ ـ يجلس المدير بمفرده ويرى كل زوايا المشكلة.	١ ـ يتوقع الإمكانات القوية في ثلاثين أو خمسين رأساً مفكراً.
٢ ـ لا يعرف استعمال خبرات الآخرين.	٢ ـ يعرف كيف يستفيد من هذه القوة.
٣ ـ لا يستطيع أن يترك أي سلطة تنفيذية تفلت من يده.	٣ ـ يعرف كيف يفوض الواجبات.
٤ ـ يتقيد بالأمور الروتينية التفصيلية والتي لا يطبقها على نفسه.	٤ ـ يحرر نفسه من الأعمال الروتينية التفصيلية ليحول جهده إلى قيادة مبدعة.
٥ ـ يغير من الأفكار وينفعل بطرق مختلفة عندما يقدم شخصاً آخر اقتراحات.	٥ ـ سريع التصرف والثناء على الأفكار التي تقدم من الآخرين.
٦ ـ يتخذ قرارات كان يجب أن تتخذ من الجماعة.	٦ ـ يحول للجماعة كل الأمور التي تخصها.
٧ ـ يتبنى اتجاهاً أبوياً تجاه الجماعة: «أنا أعرف أحسن».	٧ ـ يقوم بالوظيفة بصداقة وكمستشار مساعد.
٨ ـ يتوقع أن يعبر، وأن يستجاب له عندما يقوم بمحاولة.	٨ ـ يرغب في أن يكون شخصية محترمة بحق كما يحترم هو الآخرين.
٩ ـ لا يعترف ولو حتى لنفسه أنه أوتوقراطياً.	٩ ـ شعورياً يزاول أساليب ديمقراطية.
١٠ ـ يضحي بكل شيء، المدرسين، التلاميذ،	١٠ ـ يهتم كثيراً بنمو الأفراد ـ بالحرية وعدم التضايق.

التقدم إلى نهاية المطاف في سبيل تسهيل النظام الجاري.	
١١ ـ يجب التظاهر أو الظهور.	١١ ـ يدفع الآخرين إلى الظهور ـ فربما يتذوقون طعم النجاح.
١٢ ـ يعطي فرصاً قيادية قليلة للآخرين كلما أمكن ـ يشكل لجان ويقرر عملها وواجباتها ويقوم ببعض أعمالها.	١٢ ـ يعتقد في أنه يجب أن تمنح الفرصة للأفراد كلما أمكن لتحمل المسؤولية وممارسة القيادة.

المصدر: بتصرف. . . . L.O. Tayler p. 427.

جدول (٢) يبين التناقض بين المبادىء التنظيمية للإدارة المدرسية الأتوقراطية والإدارة المدرسية الديمقراطية المهنية.

الصفات التنظيمية	توقعات المدرسين من مدير أوتوقراطي	توقعات المدرسين من مدير ديمقراطي مهني
روتين العمل	يركز على المشاكل الخاصة بالملبس والمظهر	يركز على فردية المدرسين ومشاكلهم
استمرار الإجرارات	يركز على الوثائق والملفات	يركز على البحث والتغيير
القواعد المحددة	القواعد محددة ومعروفة	القواعد معروفة ومحددة كبدائل
قواعد وواجبات العمل ومسؤولياته.	يركز على كفاءة الطرق والمهام	يركز على تحقيق الأهداف وتهيئة التلاميذ
المهارات الأساسية	المهارات تعتمد على الكفاءة	المهارات تعتمد على الاستئثار بالمعرفة
مسؤولية اتخاذ القرار	تتخذ القرارات بناء على القواعد الموضوعيةفي المشاكل الروتينية.	يتخذ القرارات بطريقة مهنية في المشاكل الخاصة.
قواعد السلطة	تطبق القواعد التي يقرها المجتمع	يطبق القواعد بطرق مهنية قانونية
قواعد السلطة	الولاء للمدرسة وللرؤساء	الولاء للنقابات المهنية والتلاميذ
قواعد السلطة	السلطة تزاول من خلال الوظيفة	والسلطة تزوال من خلال الكفاءة والمقدرة الشخصية.

المصدر بتصرف من: .Willard L. Lane p. (406)

ومن معرفة الفروق بين الإدارة الأوتوقراطية وبين الإدارة الديمقراطية المهنية في مجالات عمل مدير المدرسة يمكن توضيح السلوكيات التي تتصف بالديمقراطية والتي يجب أن يتحلى بها مدير المدرسة والقائد التربوي فيما يلي:

1 ـ الاحترام المتبادل وأن الإنسان غاية وليس وسيلة.
2 ـ كل إنسان له حق في الحياة التي يرغبها طالما لا تتخالف مع المصلحة العامة أو مصلحة الآخرين.
3 ـ أن يحب لغيره ما يحب لنفسه وأنه متساو مع زملائه أمام القانون.
4 ـ منح الفرص للمدرسين للترقي والقيادة.
5 ـ أن يكون قدوة فعالة لغيره.
6 ـ يوجه نفسه ذاتياً ويعمل على ضبط سلوكه.
7 ـ تحليل المشكلات المدرسية بدقة في ضوء المعلومات والبيانات التي يجمعها وحلها بما فيه فائدة المتأثرين بالمشكلة ـ مع مراعاة صالح وهدف المدرسة والمصلحة العامة.
8 ـ توسيع دائرة الاشتراك في القرارات حتى تكون المسؤولية مشتركة ويكون هناك التزام في التنفيذ.
9 ـ إرساء القواعد والمثل الديمقراطية ـ واحترام القوانين واللوائح وتطبيقها بحكمة وليس حرفياً.
10 ـ حل الخلافات بين المدرسين بالطرق المشروعة والقانونية وأن يكون بمثابة القاضي محايداً.
11 ـ تشجيع العلم والمعرفة بين المدرسين.
12 ـ معرفة مدى حريته وحرية الآخرين واحترام النظام الاجتماعي المقبول[1].

وقد وصف السلوك الديمقراطي لمدير المدرسة بأنه سار بينما وصف

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، ص ص (114 ـ 116).

السلوك غير الديمقراطي بأنه غير سار ويخالف الطبيعة الإنسانية السليمة التي فطر الله الناس عليها، ونستطيع أن ندرك ذلك فيما يلي:

1 ـ أنماط من السلوك السار لمدير المدرسية:

في دراسة لأنماط السلوك السار لمدير مدرسة من وجهة نظر المدرسين ومجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة ـ رتبت هذه السلوكيات كما يلي بتصرف:

1 ـ يظهر الاهتمام والميل في العمل ويمنح المساعدة.
2 ـ يمتلك صفات شخصية سارة مثل الكرامة، الثبات، والملاطفة.
3 ـ يمدح المدرسين ويثنى عليهم.
4 ـ يؤيد إجراءات وقرارات المدرسين.
5 ـ مدير المدرسة منظم جيد.
6 ـ يتولى السلطة بقناعة.
7 ـ يسمح للتوجيه الذاتي في العمل، ويظهر الثقة في القدرة.
8 ـ يجعل الرغبات واضحة معروفة.
9 ـ يسمح بالمشاركة في اتخاذ القرار.
10 ـ صادق العزم في الأمور التعليمية ونظام سلوك التلاميذ ـ مدركاً لأعباء عمل المدرسين[1].

2 ـ أما أنماط السلوك الغير سار لمدير المدرسة:

بينما رتبت أنماط السلوك الغير سار لمدير المدرسة التي أجريت عليه الدراسة على النحو التالي:

1 ـ يمتلك صفات شخصية ضعيفة مثل العناد، عدم العدالة، عدم الاهتمام بالروح المعنوية.
2 ـ يظهر خائفاً من القيام بمسؤولياته المباشرة.
3 ـ مقيد بالنظام.

---

(1) Emery Stoops p. (39).

4 ـ ليس منظماً جيداً.
5 ـ لا يسمح بالمشاركة في اتخاذ القرار.
6 ـ لا يهتم بالأعباء الوظيفية للمدرسين.
7 ـ لا يؤيد إجراءات أو قرارات المدرسين.
8 ـ لا يجعل رغباته واضحة.
9 ـ لا يظهر ميلاً أو يقدم مساعدة في العمل.
10 ـ لا يسمح بالتوجيه الذاتي في العمل ـ أو يظهر الثقة في المقدرة.
11 ـ يسمح بنفوذ الآباء بالتدخل كثيراً.
12 ـ ينتقد إجراءات المدرسين والآخرين.
13 ـ يطلب بإلحاح التفصيلات الصغيرة.
14 ـ يظهر معرفة غير كاملة بالعمل ولا يثنى على الذين يعملون معه[1].

والخصائص التالية هي الحد الأدنى للخصائص الواجب توافرها في مدير المدرسة الديمقراطي:

1 ـ الثقة في نفسه وفي تنظيمه والإيمان بقيم وأهداف هذا التنظيم.
2 ـ المهارة وحسن الأداء والقدرة على التكيف.
3 ـ الحزم والسرعة في اختيار البدائل.
4 ـ قدر كبير من المعرفة والذكاء.
5 ـ قدرة غير عادية على الاقناع والتأثير.
6 ـ ارتباط سلوكه بقيم وأهداف ونظام المدرسة كي يكون قدوة حسنة.
7 ـ قدرة فائقة على التنسيق، وإحداث الوحدة والترابط في داخل المدرسة.
8 ـ قدرته على خلق إحساس بالانسجام في توجيه المدرسة، وتأكيد الإيمان بقيم المدرسة في نفوس المدرسين والتلاميذ، وسعيه لتحقيق المصلحة العامة.

---

(1) Ibid P.(40).

9 ـ القدرة والإمكانية الطبيعية في تحقيق واستعمال ما سبق دون اللجوء للسلطة والاعتماد عليها كأداة جزاء.

10 ـ استعداده الطبيعي، في الإقناع والاقتناع. وخلق حوار بنَّاء في المدرسة والبعد عن الأسلوب التسلطي، وأن يكون على قدر كبير من العدالة في علاقته بالمدرسين والتلاميذ والآباء.

11 ـ قدرات طبيعية في تركيبه الاجتماعي على مواجهة المشاكل والتصدي بأسلوب ناجح لما يحدث من النزاعات داخل المدرسة رغبة في التوصل إلى الحلول السليمة والسريعة لها، وكذلك حل ما يحتمل حدوثه من تضارب في الآراء والمصالح .

12 ـ قدرته على المبادرة وتحديد الأهداف.

13 ـ إمكانياته في إقامة اتصالات وعلاقات متينة في داخل مدرسته وبين مدرسته والمؤسسات الأخرى، من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

14 ـ الاستعداد الطبيعي لتحمل المسؤولية، بتوافر قدرات ذهنية وفكرية غير عادية وهذا مما يساعده على تأمين الثقة فيه لدى مرؤوسيه واستجابتهم لتأثيره.

15 ـ أن يملك القدر المناسب من الشعور المتعاطف مع مرؤوسيه، كي يتمكن من خلق شعور بالرضا بينهم، وبالاطمئنان والراحة.

16 ـ تواجد مهارات اجتماعية وإدارية غير عادية تسعفه في تفهم طبيعة السلوك الإنساني، وإمكانية تقويم ذلك، وتجنيده لصالح أهداف المدرسة.

17 ـ تواجد الدوافع القوية لديه نحو النجاح، والتصميم عليه، كي يحقق أهداف المدرسة وكذلك خلق هذه الدوافع في أعضائها.

18 ـ أن يكون مستقراً في سلوكه، غير متقلب ولا منفعل ولا سريع الغضب.

19 ـ أن يملك حداً معيناً من الخبرة، وقدراً من التخصص، كي يتمكن من فهم عمله وإتقانه، ونقل ذلك إلى العاملين معه.

20 ـ الاعتماد على سلطة الثقة والمعرفة والزمالة، واستعمالها لخلق الروح التعاونية الجماعية في المدرسة، وهو ما يحتم فتح كل قنوات الاتصالات بينه وبين المدرسين والتلاميذ والآباء وتأكيد ذلك في نفوسهم[1].

ومن الصعب توفر كل هذه الخصائص في مدير مدرسة أو قائد تربوي إلا أنه يجب توافر أكبر قدر منها حسب الموقع وحسب المجتمع الذي توجد فيه المدرسة وحسب قواعد السلوك الاجتماعي التي ترتبط بالاتجاهات السائدة في المجتمع، وهي تعتبر مؤشراً لمدير المدرسة على ما يجب أن يكون عليه كقائد تربوي، وتحاشي ما يتعارض معها بقدر الإمكان.

---

(1) إبراهيم درويش، التحليل الإداري، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973، ص ص (39 ـ 41).

الفصل الرابع

القيادة التربوية المدرسية

يعتبر مدير المدرسة أكثر الأشخاص تأثيراً على البرنامج الدراسي فهو يقود الآباء والمدرسين والتلاميذ من خلال وظيفته، فالقيادة هي وظيفة وليست مركزاً، إنها مجموعة من العلاقات الإنسانية وطريقة القيام ببعض المسؤوليات، وتعود أهميتها وبعدها إلى أنها تمثل بفن اختيار وخلط عدة مكونات ومهارات ينتج عنها ما يظنه الآخرون أنها قيادة حسنة أو غير حسنة، فمدير المدرسة لا يكون قائداً تربوياً بمجرد تعيينه في هذه الوظيفة - بل يجب عليه أن يفهم معنى القيادة ليكون قادراً على القيام بوظائفها، وكلما ازداد خبرة، فإنه ينمي في نفسه فهم واضح للقوة التي يكتسبها من مركزه ويكون أكثر حكمة في استعمالها بعقلانية.

والقيادة عبارة عن عملية تأثير متبادلة لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك وهي المقدرة على توحيد سلوك جماعة في موقف معين لتحقيقه، وهي استمالة أفراد الجماعة للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه ويقتنعون بأهميته فيتفاعلون معاً بطريقة تضمن تماسك الجماعة وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف»[1].

ومن ناحية أخرى تمثل القيادة الأنشطة التي تؤثر في الناس لعمل ما في وسعهم بإرادتهم لتحقيق هدفهم، أو هي نوع من التعاون المتبادل بين جماعة والتي من خلاله يستطيع شخص لديه مهارة يمكنه تحقيق هدف الجماعة.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن الأصول الإدارية للتربية ص (218).

والقيادة تشمل القدرة على تقديم المشورة ـ إدارة الصراعات، الحصول على ولاء الجماعة، وتشجيع مساعديه على البقاء في العمل معه، أو هي عمل الشيء من خلال الجماعة، لمقدرة القائد على تحقيق الشيء يجعله أكثر تأثيراً في جماعته، كذلك فإن خبرته الجيدة تزيد من تأثيره في الجماعة، ويمكن التعبير عن القيادة التربوية لمدير المدرسة من خلال قدرة المدرسة في أداء وظيفتها باقتدار وفعالية.

وترجع أهمية دور مدير المدرسة في قوته القيادية ومشاركته في التدريب في الفصول وتوقعاته العالية من جانب كفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ وبشعوره بضبطه الكامل لوظائف المدرسة ومناهجها ومدرسيها وتلاميذها العاملين فيها[1].

وهناك عدة طرق للقيادة تختلف بالضرورة حسب الوقت، الشخصيات، والمهمة التي يجب على مدير المدرسة تحقيقها كقائد تربوي، حيث سيترتب نجاحه ونجاح البرنامج الدراسي لمدرسته على كيفية تفكيره، ومشاعره، واستجاباته للناس، وللمشاكل والمواقف المختلفة، ولأهمية ذلك فإنه من الضروري أن تكون لديه خبرة طويلة مهنية وتدريب على العمل.

وإذا لم تكن هذه المواصفات متوازنة مع معرفته بدور القيادة فإنه من الصعب عليه ملء هذا الدور، والقيادة تنتج عن الجهد أو المقدرة الصادقة على العمل، والذكاء الناتج عن سروره بحل المشاكل بالإضافة إلى الصفات المنظمة الناتجة من مزج جهده وذكائه في التفاعل مع الأوضاع الاجتماعية للمواقف التي يقابلها، وهذه الصفات تكون بمثابة الأدوات أو البواعث التي تنمي وتشجع النمو المهني للمدرسين وتحقيق هدف المدرسة.

ويعتقد كثير من الناس أن القيادة متكونة من مجموعة صفات موروثة

---

(1) Stuart C. Smith, pp. (5-7).

في بعض الأشخاص ومن يمتلك هذه الصفات يكون قائداً ، وفي أي موقف يكون قادراً على كسب ثقة وطاعة أتباعه ويؤثر فيهم لقبول خططه وقراراته، ولكن نتائج البحوث التربوية أكدت عكس ذلك، وأن القدرة لتكوين هذه القيادة لا تأتي إلى الإنسان طبيعياً.

فالقيادة التربوية ليست فقط التزاماً لتحقيق هدف المجتمع ، ولكنها أيضاً مساعدة المجتمع في تكوين وتحديد أهدافه كجماعة ، فالقيادة الصحيحة هي التي تعمل على ضمان حقوق الأفراد أو الأقليات ووضعها في الاعتبار ولا تتجاهلها بجانب حقوق الجماعات.

والقائد الناجح هو الذي يكون قادراً على مساعدة الجماعة والأفراد، لتحقيق أهدافهم الأمر الذي يزيد من شعورهم بالرضا ، وهو يكون بذلك وسيلة في مساعدة الناس الذين يعمل معهم للتعرف عليهم ولتحديد هدفهم. وهذه المساعدة تقوم بواسطة مدير المدرسة للمدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين، ويعني النجاح في القيادة، القدرة على طلب المساعدة في الحالات التي تكون فيها معرفة القائد محدودة.

فالقيادة تعني كيفية نشاط الجماعة وهي الالتزام الذي يقدمه الفرد في صالح الجماعة والقائد، يعتمد كل منهما على الآخر ، فالفرد لا يمكن أن يكون قائداً بدون الجماعة، والجماعة يجب أن يكون لها قائد حيث يجب أن يحدث الاتحاد، وبدون ذلك تبقى الجماعة مجموعة غير متآلفة من الأفراد، ويجب الأخذ في الاعتبار أن القيادة لا يجب النظر إليها فقط من خلال ملاحظة مدير المدرسة بل إنها توجد غالباً في ما حققه المدرسون والتلاميذ من نجاح ـ فالقائد يخدم الجماعة كتنفيذي إداري، مخطط، مقرر سياسة، خبير، ممثل الجماعة، مراقِب للعلاقات الداخلية بين الجماعة، ويقرر المكافآت والعقوبات محكماً ووسيطاً، وقدوة حسنة لهم، وفهم مدير المدرسة لنفسه يعتبر أمراً هاماً، وقدرته على وصل شخصيته بشخصيات من يعمل معهم،فهو يجب أن يكون ذو حساسية لحاجات الجماعة ودوافعها في

مدرسته بحيث يستطيع أن يصدر حكماً عادلاً حول جميع تصرفاته المختلفة التي يقررها أو يقوم بها.

فمدير المدرسة الناجح كقائد تربوي يخطط ويؤدي عمله ويضع نفسه والمدرسة في قالب العلاقات الإنسانية الماهرة اللازمة لتأدية مهامه وفي حالة ما إذا وجد مدير المدرس أن الثقافة في المجتمع المحلي الموجودة به مدرسته غير متناسقة مع مبادئه، فإنه يجب إما أن يقبلها وإما أن يؤقلم نفسه للتغيير الذي يجب أن يتم تدريجياً[1].

مدارس الفكر القيادي:

توصلت معظم الدراسات والتحاليل والمحاولات الفكرية حول موضوع القيادة الإدارية إلى وجود ثلاث مدارس رئيسية للقيادة هي:

1 - مدراس تؤكد على «الشخصية» أو السمات وتركيبها ونوعيتها، وتعتبر هذه المدرسة من أقدم المدارس الفكرية، فقد كانت النظرة التقليدية عن القيادة تتركز حول معايير الشخصية العظيمة الأسطورية التي تصنع الزعامة الناجحة.

2 - المدرسة الثانية تؤكد على «الموقف» وتنتشر هذه المدرسة بين علماء النفس والاجتماع ففي نظرهم أن الموقف المعين هو الذي يظهر العوامل الكامنة في الشخص والذي تؤهله حقاً للقيادة، فكأن القيادة لا تظهر إلا عند حدوث موقف - وتبعاً لذلك فإن الموقف قد لا يظهر بدوره إلا عند حدوث أزمة، وهذا في نظرهم هو المنهج العملي في تفسير القيادة.

3 - المدرسة الثالثة تتركز على دينامية الجماعة أو حركة الإدارة من خلال التركيز على العلاقات الإنسانية، وهذه المدرسة تلقى قبولاً واسعاً من العاملين الممارسين للإدارة والذين يصفونها بالواقعية، ولا يتعلقون

---

(1) Emerry Stoops. pp. (30-34).

بالعلمية، وهم في نفس الوقت يقبلون منهج الشخصية ومنهج الموقف حيث ينظران إليهما كأحد مكونات ديناميكية الإدارة ، ولكنهم يؤكدون على العلاقات وتداخلها مع بعضها سواء فيما يتعلق بالفرد أو الجماعة ، فهما في درجة واحدة من الأهمية ـ وكذلك هذه المدرسة تركز على تداخل العلاقات بين الأهداف والوسائل، وبين العمليات والوظائف كما تعطي كذلك أهمية لأدوات الاتصال في التنظيم وفلسفته(1).

هناك ثلاث تصورات عامة للقيادة تتمثل فيما يلي:

1 ـ يشير التصور الأول إلى أن القيادة عبارة عن حالة متلازمة مع الفرد، أو هي وراثية.

2 ـ والتصور الثاني يرى أن القيادة تتمثل في صفوة من لديهم ذكاء عال يتوفر لديهم صفات القيادة.

3 ـ والتصور الثالث أن أغلب الناس أو تقريباً كلهم لديهم صفات قيادية، وهذا التضارب في الآراء يجعل من مهمة القيادة مهمة صعبة جديرة بالاهتمام وخاصة في المؤسسات التعليمية التي يقودها مديرو المدارس والمعلمون.

وتعني القيادة عدة معاني وتصورات عند الكثير، ويحاولون تفسيرها فعند بعض الناس تعني القيادة «افعل كما قيل لك» ولا تطلب الإجابة عن أسئلة ، وإن المكافأة تكون فقط للموالي ، وللبعض الآخر تعني البحث عن النصيحة من الاتباع مثل الوصول إلى قرار تكوين سياسات بحلول وسط مناقشة كل المشاكل مع كل من يتأثر بها ، محاولة التقليل من مصادر الشكوى كما يسمح الموقف(2)، وتصور آخر أن القيادة يجب أن تترك كل فرد في الجماعة يعمل ما يراه صحيحاً على اعتبار أنهم راشدون ومسؤولون

---

(1) إبراهيم درويش، التحليل الإداري ص ص (67 ـ 68).

(2) L. O. Taylor pp. (416 - 417).

فتكون القيادة غير مباشرة أو متسيبة.

وقد أيدت نتائج الدراسات أن كل الناس لديهم الصفات القيادية، ولكن أغلب الممارسات القيادة تميل إلى الاعتقاد بأهمية شخص القائد وذكائه كمتطلبات يجب توفرها في الشخص قبل القيام بدور قيادي، وتشير كذلك بعض الدراسات أن القادة العاملين يحتلون قدرة ذكائية أعلى بقليل من الجماعة التي يقودونها، وأنه لا توجد علاقة بين القدرة على القيادة وبين النجاح الأكاديمي في الدراسة خارج المدرسة.

أما الصفات التي وجد لها علاقة عالية بالقيادة فهي: الأصالة ـ الطموح ـ الاستقرار العاطفي ـ العدالة ـ الشعبية ـ مهارات الاتصال ـ بعد النظر ـ التعاون والمعرفة، وليست هذه الصفات لازمة للقيادة في كل المواقف، فكل موقف يحتاج إلى صفات مختلفة بدرجات متفاوتة[1].

تشترك القيادة والرئاسة في بعض الخواص لأن كليهما يتطلب مركزاً أعلى من مجرد عضوية الجماعة أو مركز المرؤوسين، ولهما سلطة أبعد من سلطة الجماعة، فالقيادة تنبع من الجماعة بينما الرئاسة مفروضة عليها وفق الأوضاع التنظيمية القائمة، واستمرارها رهن بنظام ووضع رسمي يقر سلطة الرئيس.

والرئيس شخص يختص بالإشراف على أداء العمل وفقاً للتعليمات الموضوعة وفي حدود المستويات المقررة، مع التدخل لحل المشكلات التي تظهر في حدود اختصاصه، وله حق إصدار الأوامر وعلى المرؤوسين تنفيذها، فإذا امتنعوا ترتب على ذلك مساءلتهم.

أما القائد فهو يستمد سلطته الفعلية من خلال قدرته على التأثير على سلوك الجماعة بالطريقة التي تمكنه من الحصول على طاعتهم له واستجاباتهم معه، وفي إطار هذا المفهوم يمنح القائد أفراد الجماعة سلطته

---

(1) Ibid.

اختيارياً وتلقائياً، والطاعة في العلاقة القيادية أساسها تقبل الجماعة للقائد، وتتميز القيادة بالتبعية حيث لا قائد بدون أتباع[1].

ومن خلال الدراسات التي أجراها العلماء في مجال القيادة استطاعوا أن يضعوا تعميمات حول القيادة منها:

1 ـ إن القيادة هي نتيجة للتفاعل وليست للمركز أو الحالة.
2 ـ القيادة لا يمكن أن تبنى مقدماً، بسبب فردية كل جماعة ـ الأشخاص ـ ذات التفاعلات والأهداف والوسائل والدوافع المختلفة، وبدون الضغط على الجماعة، سوف ينتج عنها قواد مختلفون.
3 ـ القائد في موقف ما قد لا يكون أوتوماتيكياً قائداً في موقف آخر.
4 ـ القيادة لا تنتج المركز الوظيفي، ولكن على الكيفية التي يسلك بها الشخص في المنظمة أو المدرسة.
5 ـ إن مهنة القيادة في الشخص تعتمد على إدراك الجماعة له.
6 ـ الطريقة التي يزاول بها القائد دوره تحدد إجراءاته.
7 ـ غالب الجماعات لديها أكثر من شخص يحتل الدور القيادي.
8 ـ القيادة تتبنى الأعمال الموجبة تجاه أنشطة الجماعة والأشخاص.
9 ـ القيادة تكون ديمقراطية أو أتوتوقراطية ـ ولكنها لا تكون سائبة.
10 ـ القيادة تحمي اتجاهات الجماعة ومعاييرها.
11 ـ القيادة سلطة تمنح إلى شخص ينظر إليه من الآخرين على أنه الشخص المناسب لتحمل الدور القيادي المعين للجماعة[2].

وقد فسر عمر محمد التومي الشيباني القيادة في المجال الإداري في

---

(1) عبد الكريم درويش، ليلى تكلا، أصول الإدارة العامة ص ص (411 ـ 413).
(2) Edgard. L. Morphet, Educational organization and administration (New Jersy: Prentice- Hall, Inc, 1967) pp. (91-92).

ظل النظرية التفاعلية كما يلي:

«هي مجموع الجهود والنشاط والأدوار التي تقوم بها عن وعي وإدراك شخص في مركز القيادة وله القدرة عليها وفي زعامة مكان معين، بقصد التأثير بفاعلية في سلوك من يتولى قيادتهم، أفراداً وجماعات، وحفزهم إلى العمل بتعاون وطواعية ورغبة وتنسيق جهوده، والتوفيق بين أفكارهم ووجهات نظرهم، وتوثيق علاقاتهم، ورفع معنوياتهم، والدفع بهم إلى الأمان نحو تحقيق أهداف مرغوبة مشتركة محدودة بالكفاية المطلوبة[1].

وهناك بعض الخواص العامة للقيادة منها:

1 ـ إن القيادة ظاهرة اجتماعية ونشاط إنساني لا يتحقق إلا في جماعة لها هدف مشترك.

2 ـ إن القيادة هي نتاج للتفاعل والتأثير المتبادل بين القائد وما يملكه من خصائص وسمات وأفكار وبين ما لأفراد الجماعة المقادة من أفكار وآراء واتجاهات وحاجات لكي يؤثر فيها بسلوكه ويتأثر هو أيضاً بسلوكها.

3 ـ القيادة ليست مجرد ترديد لسلوك الجماعة ـ وفي نفس الوقت ليس القائد شخصيته قوية يحرك أفراد الجماعة ويشدهم كما يشد صانع مسرح العرائس هياكله بالحبال فتتحرك كما يريد بلا إرادة أو معارضة أو مقاومة منهم ـ إن القائد يؤثر في سلوك الجماعة بحكم قدراته وارتباطاته. ومناشطه ولكنه يتأثر أيضاً بسلوك الجماعة.

4 ـ القيادة حصيلة جهد القائد وجهد الجماعة.

5 ـ كل فرد في الجماعة يمكن أن يكون قائداً في أحد المواقف أو بعضها بقدر إمكانياته.

6 ـ القيادة الإدارية متنقلة من عضو إلى آخر في إطار الجماعة.

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني، علم النفس الإداري ص (279).

7 ـ القيادة ليست أمراً مطلقاً ـ بل هي نسبية ترتبط بالموقف المعين الذي تظهر فيه ـ فالقائد في مجال أو ميدان قد لا يكون قائداً في مجال أو ميدان آخر.

8 ـ القيادة عملية إنسانية ديناميكية تختلف من موقف لآخر، يلزم لها مهارات عدة[1] .

وهناك مهارات يجب أن يتصف به القادة التربويون والمدرسيون أوردها دارسو العلاقات الإنسانية منها:

(أ) مهارات السلوك الشخصي وتشمل:

1 ـ إحساس مدير المدرسة القائد تجاه مشاعر المدرسين والتلاميذ.

2 ـ يطابق احتياجاته مع احتياجات المدرسين والتلاميذ ويعمل على أشباعها.

3 ـ يتعلم كيف يسمع بانتباه وكيف يستجيب لما يسمعه.

4 ـ يمسك عن النقد أو التعليقات الساخرة من جانب المدرسين والتلاميذ. وحتى إذا وجد أعمالاً سالبة.

5 ـ يساعد كل مدرس وتلميذ لكي يشعر بأهميته والاحتياج إليه.

6 ـ يجب ألا يدخل في المجادلات والمهاترات.

(ب) مهارة الاتصال وتشمل:

1 ـ يتأكد أن كل واحد يفهم ليس فقط ما يحتاجه، ولكن أيضاً لماذا احتياجه.

2 ـ يقوم بعمل اتصال جيد لمتابعة عمل المدرسين وتحصيل التلاميذ كجزء روتيني من وظيفته.

(ج) مهارة المساواة وتشمل:

1 ـ يجب أن يعرف كل واحد من المدرسين والتلاميذ أنه مهم.

2 ـ القيادة مشاركة وليست احتكاراً.

3 ـ القائد ينمو عندما تتحقق الوظائف القيادية.

(1) المرجع السابق ص ص (279 ـ 283).

(د) مهارة التنظيم وتشمل:

1 ـ تنمية أهداف قصيرة وبعيدة المدى.

2 ـ تفتيت المشاكل الكبيرة إلى مشاكل أصغر والعمل على حلها.

3 ـ المشاركة في إتاحة الفرص للمدرسين والتلاميذ لممارسة المسؤوليات كل حسب دوره وقدراته.

4 ـ يخطط ـ يعمل ـ يتابع ـ ويقيم[1].

أساليب القيادة المدرسية:

يجب على مدير المدرسة أن يفحص الدور الذي يقوم به وأن يكوّن فلسفة قيادية إذا أراد أن يكون قائداً تربوياً حقيقياً، حيث ستشكل هذه الفلسفة شخصيته وأدائه وفعاليته كإداري، وتتأثر فلسفته الإدارية بعدة متغيرات مثل المصلحة الخاصة، الحاجة، الضغوط، السلطة.

وبعض مديري المدارس يشعرون بأنهم ديمقراطيين ولذلك يشعرون بالذنب عندما يصدرون قراراً دون مشاورة المدرسين فيه، بينما مديرون آخرون يرون أن يكونوا بعكس ذلك ـ ويتفادون إجراءات مشاركة المدرسين في القرارات الإدارية خوفاً من أن يتهموا بالتخوف وعدم تحمل المسؤولية، وفي كل الحالات يجب عمل توازن بين هذه الاختلافات في الأساليب الإدارية بحيث يكون المدير واثقاً من نفسه، والمدرسون في أمان، وهناك بعد نظر في إصدار القرار، معرفة بالجماعة، ومعرفة بالمشكلة.

وفيما يلي عدة طرق لاتخاذ القرار الذي له علاقة بأساليب القيادة المدرسية:

1 ـ المدير يتخذ القرار ثم يعلم المدرسين.

2 ـ المدير يتخذ القرار ثم يروجه على المدرسين باذلاً مجهوداً كبيراً لإظهار فائدة وأهمية القرار.

3 ـ المدير يتخذ قراراً تجريبياً ويختبره، وهنا يكون للمدرسين فرصة في التأثير على القرار النهائي.

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني ص(152).

4 ـ المدير يستشير المدرسين، ويقدم المشكلة لهم للحصول على أفكارهم وآرائهم في الحلول الممكنة ، ولكن يحتفظ بالحق في اتخاذ القرار النهائي.
5 ـ المدير يشارك المدرسين في اتخاذ القرار وتنفيذه، وهو يوافق مقدماً على تأييد قرار المدرسين كجماعة[1].

. وهذه الطرق السابقة تقع ضمنها أنواع القيادات الأوتوقراطية والديموقراطية المتشاركة ـ ويختار مدير المدرسة عموماً الأسلوب أو الطريقة التي تتناسب مع إدراكه لدوره القيادي، وفلسفته الإدارية، ويتأثر هذا الإدراك بدوره بعدم ثقته في المدرسين وعدم معرفته الجيدة لهم، وأحياناً ما كان يقوم به المدير السابق في المدرسة.

وهناك عدة طرق وأساليب للقيادة المدرسية هي:

القيادة المدرسية الأوتوقراطية Autocratic:

مدير المدرسة الدكتاتوري أو الأوتوقراطي يفترض مسؤوليته على كل القرارات التي تتخذ، فهو يضع كل أهداف المدرسة في كل الخطط، ويقرر كل الأنشطة المدرسية، ولا يفوض أي سلطة إلى المدرسين أو أية مسؤولية، وإذا وقعت أخطاء فإنه يلوم الشخص الذي يقرر أنه هو السبب، أما إذا تحققت نجاحات أو انجازات في المدرسة فإنه يسند ذلك إلى نفسه.

القيادة المدرسية السلطوية Authoritarian:

وفي هذا النوع من الإدارة يفترض المدير أن هناك حاجة ومكان للقيام بدور السلطة التي تمنح للقائد الذي يفترض أنه مسؤول عن ضبط وإدارة أعمال المدرسين والتلاميذ.

والقيادة السلطوية تقترن غالباً بالقيادة التنفيذية أو الرسمية، والوظيفية، أو الإدارية، وبناء على هذا التصور للقيادة فإن بعض أساليب

---

(1) Emery Stoops. p. (34).

السلطة المباشرة تعتبر من ضمن صفات القائد الحقيقي ، لأنه يرى أنه بدون أي شكل من أشكال السلطة مع المدرسين والتلاميذ قد تحدث نوع من الفوضى.

القيادة المدرسية التراسلية Laissez-faire:

تقوم هذه الطريقة على أساس أن مدير المدرسة يعتمد على استقلال كل المدرسين والتلاميذ في عملهم ودراستهم دون تدخل ، فهو يقدم بعض المعلومات إذا طلب منه ، ولا يقدم أية اقتراحات إلا إذا طلب منه، وهو نوع من المديرين الذين لا يعملون شيئاً والتي قد تتداخل طريقتهم مع بعض المفاهيم الديمقراطية، والقيادة التراسلية أو المتسيبة يعمل خلالها مدير المدرسة القليل، ولا يخطط، ولا يضع أية أهداف قصيرة أو طويلة المدى، وهو لا يُنظر إليه باحترام كبير من المدرسين ولا حتى الآباء أو التلاميذ[1].

فائدة نظريات وأساليب القيادة:

ونظريات القيادة المختلفة والمعقدة، تبين أن هذه العملية ليست بسيطة أو بالأمر السهل، لاختلاف فلسفاتها لعلاقتها بالشخصية والاتجاهات وأساليب اتخاذ القرارات، والقيام بالمغامرات الإدارية، والتأقلم تجاه العمل والعاملين وتوجيههم وإرشادهم، والمواقف المختلفة المتعلقة بكل حالة.

وهذا الاختلاف بين النظريات القيادية ـ كيف يكون مفيداً لمدير المدرسة؟، بعد أن يفهم هذه النظريات ويفرق بين اتجاهاتها وفلسفاتها سيتكون له الإحساس والفرق بينها، وهنا تبدأ فائدة هذه النظريات، وعلى العموم فكل نظرية لها مدلول وفائدة في القيام بأكمل دور قيادي ويمكن أن تكون قاعدة يستند عليها مدير المدرسة في تحديد وتقييم سلوكياته الإدارية ـ والعمل على اختيار نظرية قيادة يسير عليها تتناسب معه ومع الموقف الذي يقابله في العمل المدرسي، مع الأخذ في الاعتبار مدى

---

(1) Emery stoops pp. (36-37)

إمكانية تقبل تغيير مبادئه الإدارية إذا كانت تختلف عن أساسيات النظرية التي يختارها، والمدير الناجح هو الذي يحلل الطريقة القيادية الخاصة به، ويقوم بمقارنتها بالطرق القيادية المختلفة ليتأكد من مدى صلاحية نظريته القيادية ومدى ملاءمتها لموقف العمل ، والعمل على تعديل مبادىء القيادة الخاصة به التي تحتاج إلى تعديل أو تطوير حتى يحقق هدفه في القيام بدوره القيادي بنجاح.

كيف يكون مدير المدرسة قائداً رشيداً؟

هناك عدة أسس للقيادة الرشيدة للمدرسة منها:

1 ـ أن يكون لمدير المدرسة كقائد فلسفة تربوية شخصية خاصة به ، تبنى من خلال اطلاعاته على الفلسفات التربوية المختلفة واختياره منها ما يناسب فلسفة التربية في المجتمع وما يتناسب وفلسفته الشخصية ويتمشى مع الأعمال التي يقوم بها إدارية كانت أم فنية ، وهذه الفلسفة لا يتم بناؤها إلا بعد فترة من مزاولة الأعمال التدريسية واكتساب الخبرة والكفاءة عملياً، ومما يزيد أفقه في هذا المجال كثرة الاطلاع، وحضور المؤتمرات العلمية التربوية وحلقات النقاش وبرامج التدريب.

2 ـ أن يكون لدى مدير المدرسة إيمان بقيمة الإنسان وأنه أفضل المخلوقات على الأرض وأنه يجب الثقة فيه والنظر إليه على أنه مخلوق طيب مختلف ، يجب فهمه ومساعدته، وأن يعترف عملياً أن حصيلة الفكر الجماعي للمدرسين أفضل من حصيلة تفكيره كفرد ، وأن كل إنسان لديه القدرة على أن يسهم إسهاماً فعالاً فيما يعود عليه بالنفع ويعود على جماعة المدرسين والتلاميذ، وأن كل فكرة تقدم من المدرسين إلى التلاميذ يجب احترامها والاستماع إليها ومناقشتها حتى لو كانت تتعارض مع أفكاره، وأن الأفكار لا يمكن فرضها فرضاً ـ بل الأفكار تنمو من خلال المدرسين كجماعة، وأن الأفكار المفروضة على المدرسين والتلاميذ سوف تزول وينتهي أثرها بمجرد نقله أو عزله من منصبه كمدير ، وأن من وسائل نجاح المدير كقائد هو احترام

المدرسين والتلاميذ وتقديم المصلحة العامة على الخاصة، وأن من حق كل مدرس وكل تلميذ أن يسهم في وضع الأنظمة والقوانين التي يطلب إليه اتباعها.

3 ـ أن تتوفر لدى مدير المدرسة المهارات العلمية والفنية والصفات الشخصية المناسبة، فمدير المدرسة الذي يقل تأهيلاً أو خبرة من بعض المدرسين يضع نفسه في موقف حرج، ويصعب عليه من خلاله تحقيق دوره القيادي (فكيف يكون القائد أقل كفاءة علمية وخبرة؟) كذلك يكون لديه القدرة على الاتصال الفعال المزدوج مع المدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء، وتهيئة المناسبات للقيام بهذا الاتصال عن طريق الوسائل المختلفة المتوفرة لديه بالمدرسة. . . وأن تتوافر لديه الروح الديمقراطية في إدارة الجلسات والمناقشات ويعرف كيف يتعامل مع الناس على اختلاف اتجاهاتهم بعطف وسهولة ، من غير تكبر أو استعلاء ، كذلك أن يكون لديه مهارة في التخلص من الروتين والرسميات بالتعاون مع المدرسين والتلاميذ، وتشجيعهم وحفزهم للعمل والثناء عليهم والبعد عن التزمت والتحلي بروح الدعابة وأن يكون أولاً وأخيراً مثالاً قيادياً يحتذى[1].

---

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون، الإدارة المدرسية والإشراف الفني ـ ص ص (32 ـ 34).

مبادىء القيادة المدرسية

هناك عدة مبادىء تتعلق بالقيادة يجب أن تؤخذ في الاعتبار ويجب أن تظهر آثارها في الأعمال التي يقوم بها مدير المدرسة ، إذا أراد أن يتوقع الحصول على فعالية أكثر من المدرسين والتلاميذ، ومن هذه المبادىء:

1 ـ يجب أن يكون مدير المدرسة منسقاً ، فهو يجب أن يحدد ويعرف ما هو الأهم/ ويعد قائمة بالأسبقيات، حول الأعمال الضرورية لنجاح البرنامج الدراسي كما يجب أن يوفق. . كل شيء مع بعضه وينسق الأنشطة المختلفة حتى يكون لها معنى ومنطقية لدى المدرسين.

2 ـ يجب أن يتعلم أن يكون ذا حساسية وشفافية لحاجات الأفراد لأن هذا يقلل الإحباط فيكون واعياً لحاجاتهم واختلافاتهم/ فيتعرف على الإمكانيات الموجودة لدى المدرسين وبذلك يستطيع أن يمنح الفرصة لكل منهم لأداء مساهماته الخاصة.

3 ـ مدير المدرسة يجب أن يساعد المدرسين ليكونوا ذي حساسية لبعضهم ويصبحون مهتمين ومراعين لمسؤوليات كل منهم، فالجماعة تهيء وتنمي العملية القيادية بمساعدة أعضائها على المبادرة والإبداع ، ومدير المدرسة يعمل على تحقيق بلوغ الجماعة أهدافها ويعمل على تقليل الفروق الفردية.

4 ـ يجب على مدير المدرسة أن يبذل قصارى جهده ليكون كل عضو من المدرسين ناجحاً، لفهم الصورة الواضحة التي تعكس قيادة المدير للمدرسة وأن يحاول تدعيم نقاط القوة في المدرسين ومساعدتهم

على التخلص من نقاط الضعف.

5 - يجب على مدير المدرسة استعمال أسلوب العلاقات الإنسانية ، فهو إذا أدار مدرسته في جو من الخوف والضغط فإنه سيوجد مناخاً غير مناسب بمدرسته ويسود المعلمين القلق وهذا سوف ينعكس على التدريس وعلى الفصول الدراسية، فدوره يجب أن يكون عاملاً إيجابياً في إيجاد الجو المناسب الدافىء ، المتصف بعلاقات الصداقة.

6 - يجب على مدير المدرسة أن يكون موضوعياً وهي صفة القيادة الرشيدة فالشيء المهم هو الإجراء أو العمل أكثر منه الشخص الذي قام به ، فالقيادة المبنية على الوجدان والعواطف تكون أغلب الأحيان غير فعالة.

7 - ينبغي على مدير المدرسة أن يكون لديه تخيل ولديه العزيمة والرغبة نحو إجراء التجارب العلمية التربوية - نظراً للتغييرات في ميادين العلم والمعرفة، كذلك يجب عليه تشجيع المدرسين على تجريب النظريات التربوية المتقدمة، أو الوسائل والطرق المختلفة الخاصة بها.

8 - يجب على مدير المدرسة أن يعمل تجاه الهدف المحدد، فعليه أن ينسق المهام الخاصة ببناء الأهداف وتحديدها وتقييمها ، والتي يبذل المدرسون جهودهم لتحقيقها ، وأي اتجاه غير ذلك يعرقل التدريس الجيد للتلاميذ.

9 - على مدير المدرسة أن يشجع المدرسين على المشاركة في تحديد الأهداف المدرسية، فالأهداف والطرق التي تستعمل للوصول إليها يجب أن يكون مصدرها الجماعة (المدرسين)، فروحهم المعنوية تكون مرتفعة عندما يقومون بالعمل في البرامج التي صدرت أساساً منهم.

10 - يجب على مدير المدرسة تشجيع التعبير عن الرأي الفردي في مناخ

تسامحي غير رسمي، وهذا الطابع من الجو الاجتماعي يعتبر ضرورياً حتى أن يشعر أي مدرس بحرية الكلام بأمانة وبصراحة. وإذا أريد حل الاختلافات في الرأي في حالة وجود خلاف حول تفسير أو إدراك بعض المسائل فإنه من المستحسن أن هذه الاختلافات تناقش بصراحة تامة، وتدرس جيداً وتؤخذ في الاعتبار حتى يمكن الوصول إلى حلول مقبولة.

11 ـ يجب على مدير المدرسة اعتبار كيفية القرار فهو يصدر القرارات وينفذها وإذا اكتشف أن خطته التنفيذية في قراراته بها أي خطأ فيـجب أن تكون لديه الشجاعة لمراجعة نفسه وإعادة تقييم المشكلة والاتجاه إلى حل آخر مناسب.

12 ـ يجب أن يكون لديه كرامة وعزة نفس وثقة لأن هذا يساعد في جلب الأمان في نفوس المدرسين ، فالقرارات التي تبنى على الحق تؤدي إلى زيادة احترام القائد التربوي.

13 ـ يجب أن يعرف من يقودهم وأن لديهم الولاء له ، فهو يعرف الكثير عن مدرسيه خلال زياراته للفصول الدراسية وغيرها من المناسبات فهو الذي يوزع عليهم الأعمال المتعلقة بالتدريس والأنشطة المدرسية التي تناسب مهارة كل منهم ، فكما يعرف ويحترم المدير مدرسيه، فسوف يبادلونه الحب والاحترام والولاء. ،

14 ـ يجب على مدير المدرسة أن يرى ويُرَى حتى يكون أكثر فعالية فلا يخلو منه مكان ـ فهو يجب أن يكون في الفصول، اجتماعات مؤتمر الأباء والمعلمين ، اجتماعات المناهج ، المعارض الفنية، اجتماعات الإدارة التعليمية وغيرها من الأعمال المتعلقة بإدارة مدرسته ، وبطبيعة الحال لا يمكن له أن يكون حاضراً كل هذه الأحوال والأوقات ، ولكن يجب أن يكون هناك إذا دعت الحاجة إلى ذلك.

15 ـ مدير المدرسة يجب أن يكون متصفاً بالقوة، والذكاء، والأخلاق ،

فالعمل هو التعبير العام عن الجهد الإنساني الذي يجب أن يتصف به مدير المدرسة بالتفاعل مع ذكائه وأخلاقه وتصرفاته المقبولة لتحقيق هدف المدرسين والمدرسة والتلاميذ.

16 ـ يجب أن يرى أن سياسة المدرسة تسير في اتجاهها المرغوب ، وأن المدرسة تقوم بوظيفتها المرسومة لها وفق هذه السياسة ، التي يجب أن تكون مرنة لمقابلة مختلف المواقف والحاجات المدرسية والتي تضمن المعاملة غير المتحيزة لكل التلاميذ والمدرسين والأباء.

17 ـ يجب أن ينظر إلى المدرسين كمساعدين وليسوا تابعين له لأن التبعية تمنع الاستفادة من أفكارهم وتقلل تعاطفهم معه، وتجعلهم لا يتمسكون بالبقاء في المدرسة لأنه لا يستفيد من ذكائهم وأفكارهم المهنية البناءة.

18 ـ يجب أن يكون قادراً على التعرف على التدريس الجيد ، فالمدرسون سوف لا يحترمونه ولا يقبلون قيادته إذا فشل في معرفة ما إذا كانوا يستخدمون طرقاً تدريسية ممتازة تستحق الشكر والثناء ، وفي الوقت نفسه يجب أن يعرف التدريس الضعيف ويحاول تحسينه.

19 ـ يجب على مدير المدرسة أن يكون لديه إحساساً بالوقت المناسب لعمل الأشياء فكثير من الخطط لا يكتب لها النجاح بسبب اختيار الوقت غير المناسب ، فعندما يريد أن يقدم أفكاراً أو تغييرات في المدرسة يجب أن يختار الوقت المناسب لقبولها وهذا يحتاج إلى مهارة وخبرة.

20 ـ وعلى مدير المدرسة أن يكون قادراً على تقييم نفسه كقائد تربوي ، وهذا أمر فيه شيء من الصعوبة ولعدم توفر الوقت أحياناً ـ والفشل في عدم إجراء هذا التقييم سوف يكون عاملاً يحد من مقدرته على التحسن والتقدم في أداء دوره القيادي[1].

(1) Emery Stoops pp. (31-34)

صفات أو مميزات مدير المدرسة كقائد تربوي

يتصف مدير المدرسة كقائد تربوي بصفات شخصية، مهنية، اجتماعية، وهي صفات لازمة وضرورية لمن يشغل هذا الدور بالإضافة إلى مظهره الخارجي الذي يؤثر على قبوله من قبل المدرسين والتلاميذ كقائد فيجب أن يكون حسن المظهر نظيفاً، لامعاً حتى يكون مثالاً يحتذى من قبل المدرسين والتلاميذ.

وتعد الشخصية من أهم صفات مدير المدرسة، فهو لا يكون مديراً قائداً فعالاً إلا عن طريق اتباعه، ومؤيديه الذين يوافقونه ويشاركونه في اتخاذ القرار السليم، ولا يمكن لمدير المدرسة مهما كان ماهراً أن يكون قائداً إلا إذا كان مقبولاً منهم، فشخصيته التي تظهر في اتجاهاته وصوته وطريقته ومظهره وقدرته على الاتصال، تقرر فعالية قيادته، فهو يجب أن يكون مثالاً لأخلاقيات المهنة والفضائل.

والذكاء من الصفات الهامة التي يتصف بها مدير المدرسة كقائد وعلى أساس هذا الذكاء يتم التفضيل بين من يختارون إلى هذه الوظائف بالإضافة إلى الصفات الأخرى ـ فبدون الذكاء سواء العقلي أو الاجتماعي لا يتم التفاعل المطلوب بين المدير والمدرسين والتلاميذ.

وهؤلاء المديرون الذين يمتازون بأدوار قيادية جيدة يظهرون كفاءة ومقدرة عالية في علاقاتهم الإنسانية ـ فتكوين لجان أو مجموعات من المدرسين أو توحيد جهودهم لتحقيق هدف للمدرسة يحتاج إلى مهارات عالية من مدير المدرسة، وتوطيد مدير المدرسة لعلاقاته مع المدرسين والتلاميذ والآباء يساعد في خلق المناخ التربوي المناسب لتطبيقات العملية التعليمية في المدرسة، كذلك فإن القائد التربوي يتصف بطاقة بدنية وعصبية عالية أكثر من الرجال العاديين، ويتصف بالروح الفكاهية التي تساعد المدرسين على العمل في مناخ مناسب، فمدير المدرسة الذي يضحك من تصرفه عندما يجد خطأه فإنه يمسك علاجه بيده وروح الفكاهة هامة في

بعض الاجتماعات لأنها تقلل من التوتر بين الأعضاء المجتمعين[1].

المشاكل القيادية التي تقابل مدير المدرسة

ومن المشاكل التي تقابل مدير المدرسة كقائد تربوي عملية ضبط المدرسين، فتشجيع المدرسين للمساعدة في البرامج الدراسية والأعمال الإدارية في المدرسة يسهل عملية فهمهم لهدف المدرسة وسياستها ويساعد على إبقاء الأعمال المدرسية في مستوى مهني أكثر منه مستوى شخصي، ويعتمد تحقيق هذا الهدف على مدى إمكانية مدير المدرسة لاستعمال أساليب الضبط في مناقشات المدرسين في اجتماعاتهم معه، ولكي يستطيع مدير المدرسة ذلك فعليه أن يتبع ما يلي:

1 ـ الحرص على انتباه كل المدرسين.
2 ـ إعداد المدرسين عقلياً وتهيئتهم.
3 ـ يجعل المشاكل تناقش على مستوى مهني تربوي.
4 ـ يحاول وضع حدود ومدى لدراسة المشكلة أو المسألة المطروحة للنقاش حتى يعرف المدرسين الحدود التي يناقشون من خلالها المشاكل أو المسائل ومدى مسؤوليتهم وإلى أي حد يذهبون في اتخاذ القرار.

ومن الصفات القيادية لمدير المدرسة الناجح قدرته على التغيير فهو مفتاح التطوير في المدرسة إلى الأحسن، فأحياناً تصدر عن المدرسين أفكاراً جيدة ولكنها تحتاج إلى موافقة المدير وتدعيمه لها، ولإجراء التغيير عليه أن يقوم بإعداد المدرسين وتهيئتهم لذلك حتى يتحاشى عدم الموافقة من البعض وانخفاض الروح المعنوية.

وأحياناً يحاول مدير المدرسة أن يجعل المدرسين يعملون حسب رغبته هو في العمل، وهذا يمكن تحقيقه بالصبر وهي كعملية زرع البذور،

---

(1) Emery stoops, pp. (38.39.).

تتطلب صبراً من الزراع الذين يجب عليهم أن يصبروا وينتظروا إلى اللحظة المناسبة لبذر بذورهم المهنية ـ ثم ينتظرون الحصاد ـ فعليه أن ينتهز الفرص المناسبة لعمل هذا التغيير المطلوب تدريجياً ويرغِّب فيه المدرسون ويجعلهم يطلبون إجراء التغيير أنفسهم إحساساً منهم بأهيمته[1].

وهناك كثير من المشاكل الأخرى التي تقابل مدير المدرسة كقائد تربوي والتي تتعلق بالأشخاص الذين يتعامل معهم من المدرسين والتلاميذ والآباء باختلاف ثقافاتهم ومستواهم الاجتماعي والثقافي واختلاف شخصياتهم وإدراكهم للأمور، وهناك بعض المدرسين الذين لا يستجيبون للقيادة الديمقراطية بسبب إعدادهم أو تدريبهم أو شخصياتهم ، وهم عادة يعملون جيداً عندما يكونون تحت إشراف غيرهم، وهناك أيضاً المدرسون الذين يحبون العزلة ولا يقدرون على المشاركة كأعضاء نشطين مع زملائهم المدرسين، فمدير المدرسة يجب عليه معرفة هؤلاء الأشخاص ومساعدتهم على التخلص من مثل هذه الصفات الغير مرغوبة، وإن طلب مدير المدرسة أو إجباره المدرسين بالقوة على القيام بدور المشاركة في أعمال المدرسة يعتبر من الأعمال الغير قيادية أو القيادة الفاشلة لأن مثل هؤلاء قد لا يكونوا معدين ، أو ليست لديهم الإرادة أو وضعوا في غير أماكنهم فالمدير يجب أن يكون واقعياً في العمل مع المدرسين وغيرهم.

ومدير المدرسة الذي يعين جديداً أو يحل محل مدير آخر يقابل كذلك بعض المشاكل ، ومن بين هذه المشاكل بعض المدرسين في المدرسة الذين كانوا يرغبون في وظيفته أو يحاولون إعاقته في عمله أو وضع المشاكل أمامه وعدم مساعدته في حلها ، أو يعملون الأعمال المطلوبة منهم فقط دون إبداء أي معاونة في إدارة المدرسة ، والمدير يجب عليه أن يعرف أن مثل هذه المشاكل هي طبيعية وموجودة وتتطلب جهداً وصبراً ويجب استيعابها وحلها بطريقة مهنية مقبولة.

---

(1) Emery stoops pp. (41-43).

وقد يقابل مدير المدرسة في مدرسته بعض القيادات من المدرسين الذين يسببون المشاكل ويخلقونها له دائماً لأنهم يشعرون بأنهم أحق منه وأجدر بإدارة المدرسة وهم يستخففون بالمدير ويكثرون من الشكاوي ضده لأنهم يحتاجون إلى أن يكون لهم مكانة بارزة في المدرسة لإشباع حاجاتهم القيادية الأمر الذي يجعلهم في صراع معه.

ومدير المدرسة يجب عليه أن يعرف أن هناك قوى متضادة أو متصادمة في المدرسة، وأن بناء المدرسين كمجموعة غير مستقر، وأن هذا الموقف يجب إصلاحه عن طريق قيامه بدوره القيادي ومسؤولياته ومحاولة إيجاد توازن بين هذه القوى المتصارعة.

وهناك بعض مديري المدارس الذين يرغبون أن يكونوا محبوبين يتقربون إلى بعض المدرسين وهذا يجعلهم يتأثرون بآرائهم ويكونون أحياناً متحيزين ضد الآخرين ـ ومدير المدرسة يجب ألا يكون بعيداً عن المدرسين، وفي الوقت نفسه لا يكون قريباً منهم إلا بالقدر المناسب[1].

انحرافات بعض مديري المدارس عن القيادة التربوية

المدرسة كأي مجتمع إنساني يتركب من جماعات مختلفة من مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء، وهذا المجتمع بطبيعة الحال لا يخلو من بعض الاختلافات والفروق الفردية بين أعضائه، والقيادة تشكل وتخلق مناخاً ملائماً في المدرسة، وقد تظهر بعض الانحرافات بين المدرسين والتي تفسر الدور الهام الذي ينبغي أن يقوم به مدير المدرسة كقائد تربوي، فقد يستغل منصبه ومركزه لدى المدرسين ويستبد بهم أو قد يستغله أنصاره أو قد يستغل المدرسون أنفسهم المدير فيلقون عليه بالمسؤولية كلها ويعتمدون عليه ويميلون إلى الكسل وعدم المشاركة الفعالة، وقد تزداد ثقتهم فيه فيتركون له كل شيء.

---

(1) Emery stoops: pp. (43-45)

وفيما يلي إشارات لبعض هذه الانحرافات:

1 ـ قد ينسى مدير المدرسة أنه خرج من بين صفوف المدرسين وأنه انبثق عنهم ودفعوا به إلى مركز القيادة الإدارية في المدرسة فيقطع صلته بهم ويبت في الأمور ويقرر دون الرجوع إليهم معتقداً أنه وصل إلى هذا المركز بكفاءته وخبرته وأنه لا فضل لأحد عليه ، وهذا النوع يجب على المدرسين التخلص منه وتغييره.

2 ـ قد يولد الحسد والغيرة والكراهية لدى بعض المدرسين تجاه مدير المدرسة ، ويحاولون الهجوم عليه ونقده والحديث عن تصرفاته الغير مقبولة وعلى امتيازاته الغير عادلة ، فإذا شعر المدرسون أن للمدير امتيازات وحقوق كثيرة وعليهم إطاعة تعليماته وإنه سلب من المدرسين الكثير من الاختصاصات والحقوق ، فهذا يولد شعوراً بالعداء والكراهية والاضطهاد ، الأمر الذي يفكك عرى المدرسين ويضعف قوتهم، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يستطيع التغلب على بعض هذه المشاعر العدوانية بالتفهم والشرح والنقاش الهادىء البناء وتحليل الأمور بطريقة علمية صحيحة تصفي مناخ المدرسة من السحب السوداء التي قد تعترض طريقه وتحجب الرؤية الصحيحة للأشياء والمعلومات داخل المدرسة.

3 ـ وقد يصاب مدير المدرسة بالغرور والأبهة ويغر به المنصب ويبتعد عن المدرسين ولا يشاركهم في اجتماعاتهم ولا في مناسباتهم الاجتماعية أو مشاكلهم وبذلك يكون في موقف لا يحسد عليه.

4 ـ قد يستغل مدير المدرسة المدرسين والتلاميذ بتقديم مقترحات وآراء ليست في صالح المدرسة وهدفها، ويحصل الموافقة عليها انصياعاً لسلطته أو خوفاً منه أو اتقاء لشره ـ فواجب المدرسين والتلاميذ أن تناقش مديرها في جميع ما يقدم لها ، وواجب المدير عدم استغلال سلطته في إملاء ما يراه.

5 ـ قد يعتقد المدرسون أن المدير وحده هو المسؤول عن إدارة المدرسة وتسيير العمل بها وتترك له المسؤولية كاملة ولا يشاركونه فيها ، فهذا ربما يغري المدير على الاستبداد ـ فيجب على المدرسين عدم الإفراط في الثقة وعدم ترك مسؤولياتهم في المشاركة في إدارة المدرسة، ومدير المدرسة القائدة التربوي هو الذي يعمل على مشاركته مدرسيه وتلاميذه المسؤولية والإدارة كل حسب دوره وإمكانياته[1].

تغيير القيادة المدرسية إذا دعت الحاجة

الجماعات الواعية من المدرسين أو غيرهم من الجماعات هي التي تغير من قيادتها عندما تتغير الظروف، وتبقيها طالما أن الظروف ما زالت تستدعي بقاءها ، ولهذا يحدث ان تسمع أحياناً أنا الجماعة في حاجة إلى قيادة جديدة ، تتمتع بخبرة عميقة وإدراك واسع للظروف الجديدة والتغيرات.

وإذا اختارت الجماعة قائدها ، فهذا يعني عدم إعطاء الفرصة لسلطات أخرى لفرص قيادة من خارج الجماعة ، لأن القائد المفروض على الجماعة تنبذه الجماعة وتكرهه ويشعر بأنه غريب عليها ، ويظل شعور الجماعة بغرابته حتى اختيار قيادتها، فلها إذن نفس الحق في تغييرها ، وهذا العمل ممارس في نظرية اللجان الشعبية الجماهيرية ، فيعرف القائد ان بقاءه مرهون ببقاء ولاء الجماعة له إذا وجدوا فيه ما يحقق أهدافهم الجماعية[2].

كيف يبني وينمي مدير المدرسة دوره القيادي في مدرسته

لقد قدم وايلز الاقتراحات التالية :

1 ـ كون في مدرستك مناخاً من السماحة بعيداً عن جو العقاب على الأخطاء.

2 ـ اقبل الآراء المعارضة كظاهرة صحية وكالتزام نحو نمو المدرسين.

---

(1) إبراهيم محمد الشافعي ـ المرجع في علوم التربية ص ص (486 ـ 488).
(2) المرجع السابق ص ص (476 ـ 477).

3 ـ ساعد المدرسين في عمليات التعرف على المشكلات التي يجب أن يعملوا على حلها.

4 ـ شارك المدرسين في تحديد الأهداف، وطرق العمل.

5 ـ اعمل على أن تكون المسؤولية للمدرسين أكثر من أن تكون أنت وحدك المسؤول.

6 ـ شجع عمل اللجان المدرسية ، وإذا شاركت في إحداها ، فاعمل معهم كعضو مساو لباقي الأعضاء.

7 ـ هيء فرصاً للمدرسين للقيام بأعمال تطوعية، والقيام بمسؤوليات مفضلة لديهم.

8 ـ وافق على تحديد المدرسين لمواعيد انتهائهم من المسؤوليات المكلفين بها.

9 ـ شارك في السلطة لتحمل المسؤولية.

10 ـ امتنع أو كف عن النزعة إلى ضبط الأخطاء عندما يبدو خطأ من مدرس.

11 ـ اجعل الاتصال بينك وبين المدرسين مفتوحاً سهلاً ومتبادلاً حتى يستطيع أن يقدم المدرسيون اقتراحاتهم وآرائهم بحيث تمكن من يحتاج للمساعدة من طلبها.

12 ـ شجع المدرسين للتعرف على الالتزامات المتوقعة منهم بالنسبة للمدرسة والتلاميذ وللبرنامج المدرسي.

13 ـ حاول المساواة في الأعباء الخاصة بالتدريس بين المدرسين وتقدير مقدرة كل منهم في تحمل هذه الأعباء.

14 ـ خذ موقفاً حازماً تجاه المدرس الذي يرغب في القيام بمسؤوليات أكثر من اللازم.

15 ـ افترض أن كل المدرسين سيتقبلون المسؤولية.

16 ـ ركز على أن كل شخص يتعلم من خلال الأخطاء.

17 ـ ضع عقيدة أنه لا توجد طريقة واحدة فقط جيدة في التعليم.

18 ـ قلل الإجراءات المدرسية إلى أدناها.

19 ـ لا تصر على أن أفكارك هي الصحيحة فقط.

20 ـ اسأل باستمرار عن أسباب تقديم أو عدم تقديم طرق جديدة.

21 ـ شجع المدرسين لتطوير فصولهم وجعلها تعكس عملهم وأنشطتهم.

22 ـ كون برامج اجتماعية تساعد المدرسين على الاطمئنان الذاتي والمهارات الاجتماعية.

23 ـ مد المدرسين ببرامج تدريبية أثناء العمل لاكتساب خبرة في التعبير عن أنفسهم بوسائل مختلفة.

24 ـ ساعد المدرسين على تطوير طرق لتقويم الأوجه المختلفة لنمو التلاميذ[1].

طرق اختيار مديري المدارس كقادة تربويين:

يشترط فيمن يعين أو يختار لشغل وظيفة قيادية أو إدارية في المدارس بمختلف مستوياتها ـ وينطبق ذلك على الوظائف العليا في الإدارة التعليمية الشروط التالية:

1 ـ مؤهل دراسي جامعي.

2 ـ خبرة في التدريس حسب المرحلة الدراسية.

3 ـ أقدمية معقولة.

4 ـ كفاءة وجدارة.

5 ـ إعداد مقابلات شخصية.

ويجب أن يتم الاختيار عن طريق الإعلان عن شغل مثل هذه الوظائف مع بيان الشروط الواجب توافرها في المتقدمين، على أن تشكل لجنة فنية من الخبراء والمستشارين التربويين في الإدارة التعليمية العليا ـ لاختيار من تراه مناسباً ـ أما الاختيار على أساس المعرفة الشخصية فإنه أسلوب غير علمي ويؤدي إلى مشاكل كثيرة للفرد والمجتمع.

(1) Kimball wiles, Supervision For Better Schools, Prentice-Hall. INC New Work 1950. pp. (82-84).

وتقوم بعض النظم التعليمية بإعداد عدة اختبارات للمتقدمين وكذلك استخدام مقاييس للرتب وغيرها من الوسائل المناسبة ، وفي كل الحالات فإنه يجب أن يعد للذين تم اختيارهم برنامجاً تدريبياً مناسباً ـ يشمل دراسة للمواد المتعلقة بالقيادة وبطبيعة العمل بالتعاون مع كليات التربية في الجامعات[1] .

ويجب على كل من يعين أو يختار أو يحتل مركزاً قيادياً خاصة في عمليات التربية أن يكون قدوة حسنة يعمل على تذليل الصعاب أمام مرؤسيه وحل مشكلاتهم، وأن يراعى الله في كل خطوة يخطوها، وأن يطبق القوانين واللوائح والتعليمات على نفسه أولاً تحقيقاً للمساواة والعدالة، فينبغي أن يكون لنا في رسول الله قدوة حسنة، فالرسول عليه السلام كان وما يزال القدوة الفاضلة التي يجب على كل إنسان أن يقتدي بها، ويجب أن نؤكد على كلمة قدوة أكثر من التأكيد على قيادة لأنه ليس كل قائد قدوة، بمعنى أنه قد يوجد بعض الأفراد يحتلون مراكز قيادية ولكنهم لم يستطيعوا أن يكونوا قدوة، لأنهم ربما احتلوا هذه المناصب بطرق غير سليمة أو أن إعدادهم غير كاف أو أنهم لا يتصفون لا بصفات القدوة الحسنة ولا بصفات القيادة[2] .

---

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية ـ أصولها وتطبيقاتها، ص ص (133 ـ 163).

(2) مدحت كاظم: صحيفة المكتبة، افتتاحية العدد، المجلد 18، العدد الثالث القاهرة، أكتوبر 1986 ص (4).



الفصل الخامس

العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية

العلاقات الإنسانية هي ذلك النوع من علاقات العمل الذي يهتم بالنظر إلى المنظمة أو المؤسسة أو المدرسة كمجتمع بشري، يؤثر فيه ويحفز كل ما يمكن أن يستجيب له الفرد ، باعتباره إنساناً ونتيجة لإشباع حاجاته الاجتماعية والنفسية ، وتستهدف العلاقات الإنسانية الوصول بالعاملين عن طريق إشباع حاجاتهم إلى أفضل النتائج في ظل أفضل حالات التكيف والرضا الاجتماعي والنفسي والمادي، مع التسليم بكل ما يمكن أن يؤثر على المرء من عوامل غير رشيدة وجوانب غير منطقية باعتباره كائناً آدمياً وجدانياً وانفعالياً أكثر منه رشيداً ومنطقياً[1].

والاتجاهات الحديثة في النظر إلى الإدارة تؤكد أن أحد العوامل الهامة في سلوك الفرد في العمل هو علاقاته بزملائه الآخرين ، فإذا كان المناخ الاجتماعي المحيط به في العمل يشعره بالإطمئنان والثقة ، فإنه يكون أقدر على التكيف بما يحقق إنتاجاً أوفر ورضا، وذلك حيث أن رضا العامل أو المدرس عن بيئة العمل مرتبطة بالأحاسيس الاجتماعية والمشاعر داخل الجماعة التي يعمل معها وكذلك مرتبطة في الاتفاق في القيم والأنماط الحضارية[2].

تعريفات العلاقات الإنسانية:

«والعلاقات الإنسانية في المجال الإداري تمثل مختلف أوجه النشاط

---

(1) عبد الكريم درويش، ليلى تكلا: أصول الإدارة العامة ص (99).

(2) المرجع السابق ص (99 ـ 103).

الإداري والاجتماعي التي تتم داخل مؤسسة العمل (المدرسة) بقصد تقوية الروابط وتوسيع فرص التفاعل الإيجابي والاتصال والتأثير المتبادل بين أفراد وجماعات العاملين - وزيادة تماسكهم وتعاونهم واندماجهم في محيط العمل، وتكيفهم مع ظروفه، ورضاهم عنه، وتنمية روح الجماعة بينهم، وتهيئة الوسط الملائم لإشباع حاجاتهم النفسية والاقتصادية والاجتماعية، وحل مشاكلهم الشخصية والاجتماعية والمهنية وتحقيق أهدافهم المشتركة، وتوعيتهم وإعلامهم ونقل المعلومات الصحيحة والضرورية إليهم ولزيادة وتحسين إنتاجهم وانجازهم لمهامهم، في إطار من القيم الخلقية والإنسانية السليمة القائمة على الإيمان والصدق والأمانة والعدل والمساواة والرحمة والتسامح والحزم، والمؤكدة لكرامة الإنسان وقيمته الشخصية، واحترام ذاته وتقديرها وحقه في حرية التفكير والتعبير والنقد الموضوعي النزيه، وفي المشاركة في إدارة (المدرسة) أو المؤسسة أو المنشأة التي يعمل بها»[1].

فالعلاقات الإنسانية هي إشباع للحاجات النفسية للفرد في نطاق الجماعة أو توفير الفرص أمام الفرد في الجماعة لإشباع حاجاته ليحدث التطوير والتغيير للجماعة لتحقيق هدفها بشكل أفضل ،وبقدر ما يكون بين هذه المجموعات من علاقة من القوة أو الضعف يكون الاتجاه نحو تحقيق الهدف وتتأثر هذه العلاقات بمدى إشباع أفراد الجماعة لحاجاتهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم وتحقيق التوازن بين أهدافهم الشخصية وأهداف المؤسسة التي يعملون بها[2].

والعلاقات الإنسانية هي عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين مع تحقيق توازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة وتهدف إلى التوفيق بين حاجات ورغبات العاملين البشرية وبين تحقيق هدف

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني - علم النفس الإداري ص (194).

(2) محمد سليمان شعلان، ومحمد محمود رضوان: الإدارة المدرسية ص (71 - 72).

المؤسسة [1].

وتبنى العلاقات الإنسانية على الأسس والعناصر الآتية:

1 ـ إيمان كل إنسان بقيمة الآخرين.

2 ـ الرغبة في الانسجام والتعاون بين العاملين.

3 ـ الثقة بالنفس والإيمان بقيمة الفرد واحترام شخصيته ورأيه.

4 ـ وضوح هدف الجماعة والتعاون والمشاركة والعمل على حل المشاكل التي تقابلها.

5 ـ التركيز على الأشخاص أكثر من التركيز على الجوانب الاقتصادية.

6 ـ إشباع حاجات الأفراد الإنسانية الأساسية والثانوية.

7 ـ تفهم دوافع الناس للعمل وقدراتهم وميولهم وطاقاتهم وإمكانياتهم.

8 ـ توفير مناخ العمل المناسب.

9 ـ تحقيق التوازن بين هدف الفرد وهدف المؤسسة.

وقد ركزت النظريات الكلاسيكية الإدارية، في دفعها إلى العمل وتشجيعها عليه على الجانب المعنوي والمادي للإنسان ، وكانت تعتبر الجانب العضوي أو الفسيولوجي في شخصية المنتج هو المحدد الأساسي لكمية العمل التي يمكن أن يقوم بها المنتج ـ كما كانت تنظر إلى العلاقات المادية على أنها الحوافز الأساسية لزيادة الإنتاج والدفع إلى العمل، كما كانت تفترض الآتي:

1 ـ أن المنتج آلة رشيدة يسعى إلى تحقيق أقصى منفعة مادية ممكنة.

2 ـ المنتج العاقل لا بد أن يزيد من إنتاجه إذا كان سبيلاً إلى زيادة دخله.

3 ـ المنتجون هم أفراد منعزلون.

4 ـ كفاءة المنتج وإنتاجيته ترتفعان مع تقسيم العمل وزيادة التخصص فيه.

وغيرها من المتغيرات التي لها علاقة بالمنتج والإنتاج [2].

---

(1) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية ص (92).

(2) عمر محمد التومي الشيباني ـ علم النفس الإداري ص (186).

وقد وضع العالم الاجتماعي ماكس وبر «Max Webber» النظام البيروقراطي الكلاسيكي في المؤسسات الرسمية ـ آملاً أن يكون هذا النظام عاملاً مُزيداً من الإنتاج والخدمات. ويرى أن تنظيم المؤسسات يجب أن يكون على أساس علاقات واضحة وقوانين ولوائح لإرشاد وتوجيه العاملين داخل المؤسسة لتحقيق هدفها، ونص على تقسيم العمل على أسس وتخصصات محددة في سلطة وقواعد تشمل حقوق وواجبات العاملين لغرض قيامهم في المؤسسة بأدوارهم. وهذا النموذج أو التنظيم يسمى التنظيم الرسمي أو البيروقراطي، وهذا النظام الإداري ينظر إلى الإنسان على أنه غير منتج وبطبيعته عاطفي مما قد يؤثر على الإنتاج وأنه يجب توجيهه بواسطة الرقابة والسلطة المملاة عليه والقواعد المنفذة لها[1].

وعلى النقيض ـ جاءت حركة العلاقات الإنسانية لتركز على البعد النفسي والاجتماعي وأثرهما في زيادة إنتاج العاملين، وأكدت على أن الحوافز المعنوية تقوم بالدور الرئيسي في تشجيع المنتجين على الإنتاج، وصورت الإنسان على أنه كل لا يتجزأ وأنه يتكون من تركيز نفسي واجتماعي إلى جانب تكوينه الفسيولوجي والعضوي، وأنه يسعى من وراء عمله وإنتاجه إلى إشباع حاجات مختلفة ليست جميعها مادية ـ بل إن من بينها حاجات معنوية لا يشبعها الدخل المادي أو الزيادة فيه.

وقد انطلقت حركة العلاقات الإنسانية منذ قيام التجارب الإدارية التي أجريت بمصانع شركة الكهرباء الغربية بالولايات المتحدة بمجموعة من الباحثين تحت إشراف جورج التون مايو ـ أستاذ اجتماع بجامعة هارفارد في الفترة من (1927 ـ 1932) ـ وقد سميت بتجارب هاوثرون نسبة إلى المصنع التي أجريت فيه، حيث أجريت عدة تجارب لمحاولة معرفة سبب زيادة الإنتاج باستعمال عدة متغيرات في العمل وملاحظة علاقتها بالإنتاج ومن هذه المتغيرات:

---

(1) Stephen J. Knezevich, Administration of public Education, harper and Raw publishers. New York 1969. pp. (90-91).

1 ـ تقليل التعب الجسمي.
2 ـ تقليل وزيادة نسبة الإضاءة.
3 ـ حالة العمل.
4 ـ فترات الراحة.
5 ـ الصوت والضوضاء.
6 ـ سعة مكان العمل.
7 ـ الأجر الزائد.
8 ـ معرفة العامل للذين يعملون معه.

وغيرها من المتغيرات التي اعتقد الباحثون أن لها علاقة بالإنتاج[1].

وكانت نتيجة هذه التجارب أن العمال يكونون في أعمالهم مؤسسات اجتماعية غير رسمية، ويتكون عرف وتقاليد وعادات للمجموعة، وكل واحد يأخذ له دوراً فيها، وأنهم يتصلون باستمرار ببعضهم ويعمدون إلى تكوين جماعات أو تشكيلات اجتماعية غير رسمية، تضع قوانين لنفسها وكذلك كانت النتجية بناء نظرية أو موديل إداري سلوكي في المؤسسات أو المنظمات ـ يقبل الإنسان كما هو ـ وأن العامل الإنساني والاجتماعي له علاقة بالإنتاج وأصبح ينظر للمؤسسة كظاهرة اجتماعية بدلاً من ظاهرة ميكانيكية بدون علاقات شخصية، وهذه التنظيمات غير الرسمية تنمو من حاجات العاملين الاجتماعية للعلاقات الشخصية.

وعلى ذلك تنظر حركة العلاقات الإنسانية إلى المؤسسة على أنها نظام للأفراد يوجد بينها علاقات رسمية وغير رسمية حيث يزداد التركيز على حاجات الناس الاجتماعية والنفسية والتركيز على أهمية التعاون بين العاملين حتى يتمكنوا من التعرف على أهدافهم وأهداف المؤسسة، وعليه يجب أن يكون لدى الإداري الإحساس بالأفراد والمهارة الاجتماعية للعمل معهم حتى يمكن بناء أو تشكيل هدف عام للجميع[2].

(1) Ibid. p. (92)
(2) Ibid.

ويمكن تلخيص أهم نتائج هذه التجارب فيما يلي:

1 ـ طريقة الإشراف على العامل تؤثر على شعوره تجاه العمل.
2 ـ التفاهم المتبادل بدلاً من إصدار الأوامر.
3 ـ أن الحرية التي يتمتع بها العامل لتحقيق الهدف المقرر له تعد من أهم الدعامات في الحالة المعنوية في العمل والإحساس الكامل بالمسؤولية.
4 ـ إن القيادة الجماعية تؤتي أثراً فعالاً إذا ما ساد الشعور والانسجام بين الجماعة[1].
5 ـ إن مستوى الإنتاج يتحدد بالمعايير الاجتماعية لا الجسمية.
6 ـ إن العاملين لا يستجيبون للإدارة كأفراد وإنما كأعضاء في مجموعات.
7 ـ إن القيادة لا تكون مقصورة على الرئيس الرسمي للمجموعة وإنما تكون لشخص من بين المجموعة يمارس القيادة بشكل غير رسمي.
8 ـ إن الاتصال بين الرؤساء والعاملين واشتراكهم في القرار يعتبر عاملاً هاماً في الإنتاج.
9 ـ إن أحسن نظام للقيادة الفعالة هي القيادة الجيدة الاتصال مع العاملين[2].

ومن خلال التجارب التي تمت في هذا الخصوص (هاوثرون) اقترحت المبادىء الأساسية الآتية للإدارة الديمقراطية:

1 ـ تسهيل النمو المستمر للفرد والشخصية الاجتماعية بمنح كل شخص فرص المشاركة النشطة في كل المصالح التي تهمه.
2 ـ الاعتراف بأن القيادة هي وظيفة لكل فرد، ويجب تشجيع مزاولتها من قبل كل فرد طبقاً لميوله، حاجاته، وقدراته.
3 ـ إن الإدارة الديمقراطية تقوم على الوسائل التي يخططها الأفراد معاً

---

(1) محمود عساف، أصول الإدارة ـ دار الناشر العربي، القاهرة 1972، ص (181).
(2) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، ص 120.

ويشاركون بخبراتهم، ويتعاونون على تقييم انجازاتهم.

4 ـ إشراك الأفراد، في مسؤولية اتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم.

5 ـ إنها تساعد على إيجاد المرونة في التنظيم في سبيل المصلحة العامة للأفراد[1].

طبيعة السلوك الإنساني

والعلاقات الإنسانية بالمعنى السلوكي يقصد بها عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين على تحقيق توازن بين رضائهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة وبذلك يكون الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية يدور حولها التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية الإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف المؤسسة أو المنظمة أو المدرسة ويقصد بهذه الأهداف استثارة دافعية العاملين وحفزهم على مزيد من العمل المثمر المنتج والتركيز على العنصر البشري والمعنوي أكثر من العنصر المادي ـ فهي ليست كلمات طيبة أو مجاملات بين الناس ـ وإنما هي بالإضافة إلى ذلك ـ تفهم عميق لقدرات العاملين وطاقاتهم وإمكانياتهم ودوافعهم وظروفهم وحاجاتهم وتهيئتهم للعمل معاً كجماعة موحدة الهدف[2].

وتختلف النظرة إلى الإنسان وطبيعته وسلوكه لدى الكثير من العلماء، ولكن مهما كان الأمر في كيفية النظر إليه على أنه طيب أو شرير، كسول أو يحب العمل والإنتاج، حيوان متطور، مخلوق إنساني يعمد إلى العمل تطوعاً أو بالإجبار، مدفوع بالحب أو الخوف، حر أو مسير، إنسان بناء يعرف الأسباب ويحللها، جدير بالاختيار، موجه بالعاطفة ـ كل هذه المسائل أساسية في معرفة الإنسان وطبيعته وسلوكه على أساس تفسيرها بطرق علمية هادفة تبين طبيعته الحقيقة وكيفية العمل مع الناس في

(1) ROALD. F. Campbell, Luvern L. Cunningham, Roderick F. Mc Phee, and Raphael O. Nystrand, The Organazation and control of American schools, second edition, Charles E Merrill Publisching company, columbus, Ohio. 1970. pp(213-214).

(2) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية ـ أصولها وتطبيقاتها ص (92 ـ 97).

المنظمات والمؤسسات المختلفة والتي من بينها المدارس. ولا يوافق كل واحد على طريقة معينة للعمل مع الناس - فبعضهم متفائل حول الطبيعة الإنسانية والبعض الآخر متشائم[1]

والعلماء التقليديون ينظرون للإنسان على أنه يكره ويعارض العمل ويفتقد القدرة على التوجيه الذاتي والمسؤولية الشخصية ويعتبرونه عدائي أناني - غير متعاون - وعليه يجب التحكم فيه وضبطه بوسائل مناسبة من قبل الذين يتولون السلطة أو الوظائف القيادية أو الرئاسية.

وإذا أخذنا في الاعتبار الآراء التي يبنيها البعض على نظرية داروين في الاختيار الطبيعي إلى العنصر البشري، فالبقاء للأقوى، وأن الأقوى هو العدائي الذي يحاول الامتلاك المادي والسلطة، وعلى ذلك يرون أن الصراع والتصادم بين الناس في المؤسسات أو المنظمات لا يمكن تفاديه وله أكثر من سبب، وأنه يجب ضبط الناس لبناء علاقات عمل فعالة في المنظمة، فميل الإنسان إلى افتراس أو نهب أو السيطرة على الآخرين لإرضاء رغباته الخاصة يجب أن تمنع مثل هذه الخطيئة بواسطة المجتمع.

أما النظريات الحديثة في علم الإدارة والسلوك الإنساني تنظر إلى الإنسان نظرة تفاؤل وترى أن لدى الإنسان القدرة على الدافع والضبط الذاتي الحقيقي - وأن العلاقات الاجتماعية متبادلة بين الناس - وبناء على هذه النظرة فله القدرة على التفاعل والتداخل النفسي والمشاركة في الأنشطة المتعاونة مع الغير، وكذلك أن نظرة الإنسان إلى الحياة تتأثر غالباً بالطريقة التي عومل بها من قبل الآخرين[2].

وقد عرض العالم (ماك جريجور Mc Gregor) وجهتي نظر حول الإنسان في المنظمات - واحدة تسمى نظرية إكس X، والثانية تسمى نظرية

---

(1) Stophen J. Knezevivch, Administration of public Education 1969. pp. (93-94).

(2) Ibid p. (94).

واي Y، وتقوم نظرية X على الافتراضات التالية: ـ

نظرية X اكس:

1 ـ الإدارة مسؤولة عن تنظيم عناصر الإنتاج ومكوناته: المال ـ المادة ـ الآلات ـ الناس في مصلحة الاقتصاد العام.

2 ـ بالنسبة للعنصر البشري: هي عملية توجيه جهودهم وحفزهم وضبط تصرفاتهم وتعديل سلوكهم ليناسب حاجات المؤسسة أو المدرسة.

3 ـ وعليه يكون الناس سلبيين ـ لا يميلون إلى المكافأة ـ يعاقبون ـ يجب ضبطهم وتوجيه أنشطتهم وأعمالهم.

4 ـ الرجل العادي بطبيعته غير محب للعمل ـ كسول ـ يشتغل قليلاً بقدر الإمكان.

5 ـ كسول وغير موثوق به وليس لديه الطموح ـ يكره المسؤولية ـ ويفضل أن يقاد من الخارج من سلطة أعلى.

6 ـ هو وراثياً إنعزالي ـ تختلف حاجاته عن حاجات المنظمة.

7 ـ هو بالطبيعة يقاوم التغيير.

8 ـ هو غبـي، غير واع تماماً[2].

وبعكس ذلك تفترض:

نظرية Y واي ما يلي:

ـ الناس يحبون العمل مثل اللعب.

ـ الناس يحاولون بناء علاقات اجتماعية.

ـ الناس لا يفضلون الوحدة.

ـ الناس يوجهون أنفسهم بأنفسهم بالطبيعة.

ـ الناس يحاولون ضبط أنفسهم بأنفسهم وفي العمل نحو تحقيق أهداف المؤسسة التي وافقوا عليها.

---

(1) Thomas J. Sergiovanni, and Robert J. Starrat. Supervision Human Perspectives, MC Grow Hill, INC. New York 1979. p. (101).

ـ الناس بطبيعتهم مبدعون Creative ويمكن حثهم أو ترغيبهم للتغيير الخلاق.
ـ الناس يعمدون ويبذلون قصار جهدهم للأحسن في أعمالهم.
ـ تحقيق هدف المؤسسة يؤثر على الرضاء النفسي للعاملين.
ـ في الظروف الصحيحة يحاولون البحث وتحمل المسؤولية وإبراز مواهبهم، وقدراتهم وأصالتهم لحل مشاكل المؤسسة(1).

ويعتقد هذا العالم الاجتماعي أن الإدارة المتنورة يجب عليها أن تقوم على فروض أخرى تؤمن بها وهي:

1 ـ إن بذل الجهد الجسمي أو العقلي في العمل هو شيء طبيعي مثل اللعب والراحة.
2 ـ إن الإنسان يمارس التوجيه الذاتي والرقابة الذاتية من أجل خدمة الأهداف التي التزم بالعمل على تحقيقها.
3 ـ إن الالتزام بالأهداف وظيفة للثواب المرتبط بالانجاز.
4 ـ إن الإنسان العادي في ظل الظروف المناسبة يتعلم كيف يتحمل المسؤولية.
5 ـ إن القدرة على ممارسة درجة عالية نسبياً من التصور والذكاء والابتكار في حل المشكلات التنظيمية تتوزع على نطاق واسع بين الأفراد(2).
6 ـ يجب أن يهدد بالعقاب والثواب.
7 ـ إن الإدارة البيروقراطية وطريقة التنظيم والضبط مسؤولة عن الكسل وعدم الإرادة وعدم الإبداعية وعدم التعاون بين العاملين أكثر من القواعد الطبيعية الأساسية الإنسانية.

ويتطلب فهم طبيعة الإنسان محاولة التعرف على ما يدفعه ويحفزه للقيام بسلوكيات ونشاطات معينة، وقد اختلف علماء النفس في طريقة

---

(1) Stephen J. Knezewich. Administration, of publick Education pp. (94-95).

(2) محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمية ص (123).

تفسير الإنسان والغايات التي يهدف لها والدوافع التي تحفز الإنسان وتدفعه نحو غاياته ومطالبه وحاجاته ، فعلماء التحليل النفسي (فرويد) يرون أن الشعور هو مصدر واقعية الإنسان والتأكيد على دور الدوافع الجنسية، وضرورة العناية بفهم الإنسان، ونشاطات العقل اللاشعورية ،وهذا يساعد الإداري أو مدير المدرسة على إدراك السبب وراء عدم قدرة بعض المدرسين أو التلاميذ على تفسير سلوكهم، أما علماء النفس السلوكيون فيهتمون بتحديد ما يمكن عمله لكي يتم الحصول على سلوك مرغوب فيه وأن أعمال وسلوكيات الفرد تتم على ضوء المدخلات التي يستقبلها عبر حواسه.

أما علماء النظرية الإنسانية: فإنهم يعترفون بأن كل وجهات النظر السابقة تشكل جزءاً من قوة معقدة تسمى الدافعية ، وينظرون بشمولية للإنسان كأجزاء ضمن كل متكامل ، وأن هناك دوافع بيولوجية وبيئية وشخصية ويطالبون بعدم تأكيد أو تغليب أحدها على حساب الأخرى، وجذور الدافعية تمتد إلى الحاجات التي يترجمها السلوك إلى نشاط ومحاولة منه لإشباع حاجات الفرد ، لذا فإنه يمكن فهم الدافعية من خلال فهم الحاجات التي تدفع للسلوك[1].

لماذا يعمل المدرسون؟

وهناك عدة عوامل تسهم بصورة مباشرة في تحقيق العلاقات الإنسانية السليمة في المدرسة منها فهم ومعرفة دافعية المدرسين للعمل أو لماذا يعملون، ومعرفة وفهم لماذا يذهب التلاميذ للمدرسة والعمليات المتعلقة بذلك والعمل على تحقيق أهدافهم.. كذلك معرفة طبيعة الجماعة المدرسية ، مدرسين وتلاميذ وغيرهم ونوع العلاقات بينهم والتفاعل السلوكي الاجتماعي بينهم ، حتى يستطيع مدير المدرسة توجيههم إلى تحقيق الهدف ، وتوفير الاتصال الفعال المباشر وغير المباشر بطرق سهلة

---

(1) هاني صالح عبد الرحمن الطويل ـ الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ص ص (179 ـ 180).

ميسرة تزيد من معلوماتهم وتفاعلهم ، وأن يمكنهم مدير المدرسة من المشاركة في عمليات إدارة مدرستهم حتى يشعروا بتحقيق الذات والإحساس بالتقدير الاجتماعي وأنه يشاورهم في الأمر حتى يصلوا إلى قرارات أفضل وأكثر فعالية تزيد تماسك الجماعة المدرسية ، كما أن الاهتمام بالنواحي النفسية والاجتماعية للمدرسين والتلاميذ وحل مشاكلهم يوفر مناخاً تربوياً مناسباً للقيام بالعمليات التعليمية المطلوبة [1].

ومن بين العوامل التي تسهم في تحقيق العلاقات الإنسانية معرفة وفهم الدافعية للعمل حيث تعتبر الدافعية للعمل أو لماذا يعمل الناس مدخلاً رئيسياً لفهم العلاقات الإنسانية ـ وتقوم الدافعية إلى العمل على التقسيم الذي وضعه ماسلو وهو ما يعرف بالحاجات الإنسانية هي : ـ

1 ـ الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية (مثل الأكل والشرب والنوم والراحة).

2 ـ الحاجة إلى الأمن والطمأنينية.

3 ـ الحاجة إلى الانتماء والنشاط الاجتماعي.

4 ـ الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية.

5 ـ الحاجة إلى تحقيق الذات [2].

وعدم إشباع النوع الأول من الحاجات الأساسية يؤدي إلى هلاك الإنسان ـ أما باقي المراحل الحاجاتية التي تعلو ذلك فتعرف بالحاجات الثانوية ويجب إشباعها لإحداث اتزان وتوافق وانسجام للفرد في علاقاته مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه ، وهذه الحاجات المادية وغير المادية تدفع الإنسان إلى العمل والنشاط ، ولا يمكن إشباع حاجة منها قبل إشباع الحاجة التي تسبقها أي أن هذه الحاجة متدرجة ومبنية بانتظام بعضها على البعض وكما هو مبين في الشكل رقم (5).

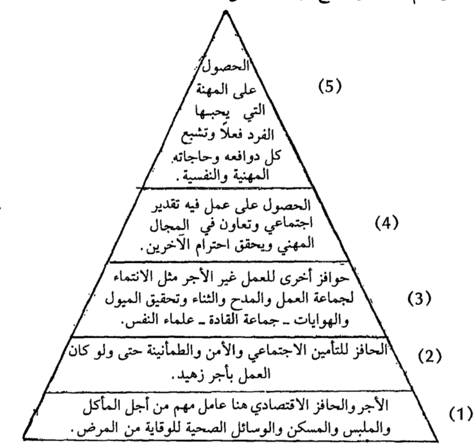
---

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية ـ أصولها وتطبيقاتها ص ص (93 ـ 98).
(2) المصدر السابق ص (94).

واهتمام مدير المدرسة بدوافع عمل المدرسين ومحاولة مساعدتهم في إشباعها يمكنه من فهم سلوكهم وقيادتهم ومن ثم يتحقق هدف المدرسة.

ويتأثر التنظيم الإداري والقيادة في المؤسسات التربوية بإدراك الإداريين لهؤلاء الذين يعملون معهم من المدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين وغيرهم من ذوي العلاقة، فإذا نظر الإداريون إلى أن المدرسين غير معدين جيداً، وليس لديهم ميل للعمل أو ليس لديهم انتماء للمهنة فيتوقع من الإداريون القيام بإشراف وضبط ومراقبة كبيرة على أنشطة المدرسين والعاملين وغيرهم ومحاولة تحديد مشاركتهم في عمليات اتخاذ القرارات التربوية التي تخص المدرسة أو تخصهم.

شكل رقم (5) يبين دوافع الإنسان للعمل:



المصدر: محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمية ـ أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب ـ القاهرة 1977 ص (95).

والعنصر الإنساني ثروة لا يمكن لأية منظمة أن تحقق أهدافها بدونه ـ فتنمية كفاءات ومهارات المدرسين تمثل استثماراً في مصادر إنسانية قيمة أكثر منها إنفاقاً على برامج التدريب أثناء الخدمة، فالتعرف على العنصر البشري كثروة قيمة تتطلب تنمية وتطويراً ـ يعتبر الناتج المنطقي لنظرية العلاقات الإنسانية، وتتدخل عملية القيادة كعامل هام عندما يهتم بالعنصر الإنساني والعوامل النفسية في المؤسسات أو المنظمات والتي من بينها المدارس على مختلف مستوياتها[1].

نظرية العلاقات الإنسانية في مجال الإدارة المدرسية:

تتمثل نظرية العلاقات الإنسانية وتطبيقها في مجال الإدارة المدرسية في مجموعة من المبادىء والقواعد السلوكية التقدمية التي ترشد مدير المدرسة وتوجهه إلى الأسس الإنسانية اللازمة للتعامل مع المدرسين والعاملين والتلاميذ والآباء، حتى يمكن رفع روحهم المعنوية وما يترتب على ذلك من آثار بناءة تتمثل في ارتفاع الكفاءة الإنتاجية وذلك بعد توفير الظروف المادية والمعنوية المناسبة للعمل والحوافز المعقولة.

ويتوقف نجاح تحقيق العلاقات الإنسانية السليمة على قدرة مدير المدرسة كقائد إداري تربوي، في استعمال وتطبيق الأسس والمبادىء والافتراضات العامة التي حققتها نظرية العلاقات الإنسانية والمبنية على نتائج الدرسات والبحوث والتجارب التي وصل إليها علماء الإدارة والاجتماع والنفس[2].

وفي دراسة قام بها (جريفث Griffiths) وجد أن ناظر المدرسة الناجح هو الذي يتبع طريقة ديمقراطية في إدارة المدرسة وهو الذي يحل مشاكل العاملين وهو الذي يعطي سلطات للآخرين، وفي دراسة أخرى لـ «كورنيل Cornell» للتنظيم الاجتماعي للمدرسة أولى اهتماماً كبيراً

---

(1) Stephen J. Knezevich. p. (95).

(2) خميس السيد إسماعيل ـ السلوك الإداري ـ ص (51).

لجانب العلاقات الإنسانية في التنظيم، وقد وجد من دراسته أن المناخ أو الجو العام لتنظيم المدرسة هو أهم من الجانب الإداري البحت ، وأن شعور المدرس وإحساسه نحو المدرسة ربما كان أهم من مجال اتساع سلطانه ، وفي دراسة أخرى قام بها د. جنكنز D. Jenkins وس. بلاك مان C. Blackman حول السلوك الإداري لنظار بعض المدارس الابتدائية وإنتاجية المدرسين في تطوير المناهج، توصلا خلالها إلى نتيجة أن العلاقات الإنسانية في الإدارة، وإن كانت عاملاً هاماً ـ إلا أنها ليست كافية، وبذلك بدأ الاهتمام يقل بأهمية العلاقات الإنسانية بالإدارة حيث ظهرت عوامل أخرى جديدة مؤثرة في عمليات الإدارة مثل الصفات القيادية والفنية وغيرها[1].

خصائص العلاقات الإنسانية في المدرسة:

1 ـ هو لون من ألوان السلوك البشري الذي يحدث في مواقف اجتماعية مثل العمل في المدرسة مع المدرسين والتلاميذ.

2 ـ ترتبط في مفهومها بإشباع حاجات مدير المدرسة، والمدرسين والتلاميذ والآباء النفسية الاجتماعية والمادية والمعنوية.

3 ـ تتم بين مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والآباء داخل وخارج المدرسة.

4 ـ ترتبط بالقيم الخلقية والاجتماعية والإنسانية والتربوية[2].

تهدف العلاقات الإنسانية في المدرسة إلى:

1 ـ إقامة علاقات طيبة وحسنة داخل المدرسة وخارجها، بين مديرها ومدرسيها وتلاميذها والآباء.

2 ـ خلق الجو النفسي والاجتماعي المناسب داخل المدرسة.

---

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية ـ ص ص (100 ـ 101).

(2) عمر محمد التومي الشيباني، علم النفس الإداري، ص ص (202 ـ 203).

3 ـ تحسين ظروف العمل المادية والمعنوية والاجتماعية والنفسية بالمدرسة.
4 ـ رفع الروح المعنوية لمدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والآباء.
5 ـ زيادة ورفع الوعي العام للمدرسين والتلاميذ وتبصيرهم بمشاكل المدرسة والعمل جماعياً على حلها.
6 ـ زيادة وتحسين كفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ[1].

وتنطبق العلاقات الإنسانية على تفاعل الأفراد في جميع مجالات العمل حيث يرتبطون بنوع من البناء أو النظام الشكلي في سبيل تحقيق هدف معين، وتتميز بالحركة والديناميكية، وهو إدماج الأفراد في موقف العمل الذي يدفعهم إلى العمل سوياً كجماعة منتجة متعاونة مع ضمان الحصول على الإشباع الاقتصادي والنفسي والاجتماعي الذي يختلف بين الأفراد وحسب الفروق الفردية.

وتعتبر العلاقات الإنسانية ترجمة للاتجاه الديمقراطي وتفسيراً للاتجاه العملي في الإدارة[2]، ويستلزم لها تعلم المعارف والمهارات عن الطبيعة البشرية وتنمية المهارات الاجتماعية والنفسية البشرية ودراستها وتحليلها في إطار التجربة والخبرة الإنسانية.

فالعلاقات الإنسانية المدرسية هي السلوك الإداري الذي يقوم على تقدير كل فرد من خلال مواهبه وقدراته وإمكانياته وخبراته، تقديراً يقوم على الاحترام المتبادل بين المدير والمدرسين وبين المدرسين بعضهم البعض وبين التلاميذ والمدرسين وبين المدرسين والآباء ـ أو بصفة عامة بين جميع الفئات التي لها علاقة بالمدرسة. وتقوم هذه العلاقات على حسن النية والقصد تجاه الآخرين وتجاه العمل بموضوعية، وبإيمان الفرد

---

(1) مرجع سابق ص ص (202 ـ 203).

(2) سيد عبد الحميد مرسي ـ العلاقات الإنسانية، مكتبة وهبة، الطبعة الأولى القاهرة، 1986 ص ص (11 ـ 13).

بالانتماء إلى الجماعة التي يعمل معها.

ويمكن حصر المفاهيم والأسس التي تكون العلاقات الإنسانية في المدرسة فيما يلي:

1 ـ الدوافع الفردية والجماعية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية الخاصة بمدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والآباء.

2 ـ المفاهيم والمدركات التي توجد عند مكونات المجتمع المدرسي.

3 ـ سلطة مدير المدرسة وتوزيعها واستخدامها.

4 ـ اتخاذ القرارات الديمقراطية، والمشاركة فيها من قبل من لهم علاقة بالقرار.

5 ـ طرق اتصال مدير المدرسة وأساليبه ومدى كفايتها في نقل المعلومات والاتصال المتبادل بين المدرسة والمجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.

6 ـ الطريقة التي يقود بها مدير المدرسة مدرسته وأثرها في تسيير العمل ومدى ديمقراطيتها.

7 ـ الروح المعنوية والاجتماعية للمدرسين والتلاميذ وأثرها في التحصيل العلمي للتلاميذ ومستوى وكفاءة المدرسين.

8 ـ الإطار الاجتماعي الذي تعمل فيه إدارة المدرسة كجزء من المجتمع تتأثر به ، وتؤثر فيه.

9 ـ الفروق الفردية بين المدير والمدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين وكيفية التعامل معها.

10 ـ الكرامة الإنسانية واحترام الإنسان كأحسن المخلوقات وفي إطار القيم الأخلاقية والحرية الديمقراطية[1].

وأوضح علماء النفس أن تنظيم العلاقات بين الرئيس والمرؤوس تتم على أسس ثلاثة:

---

(1) مرجع سابق، ص (31).

1 ـ شعور المرؤوس بأن رئيسه يؤيده تأييداً صادقاً في عمله.

2 ـ يجب على المرؤوس أن يتأكد تأكداً تاماً أنه ينال تأييد رئيسيه طالما أنه يقوم بما يتوقع منه في حدود مسؤولياته الخاصة.

3 ـ يجب على المرؤوس أن يكون على علم بما يتوقع منه، ويتضمن ذلك معرفته بالسياسة العامة التي تسير عليها المدرسة وبواجباته وحقوقه كمرؤوس، وبرأي رئيسه الصريح في العمل[1].

وقد لخص عبد المطلب حسين خليفة بـارة الأسس الرئيسية للعلاقات الإنسانية في المؤسسات التربوية فيما يلي:

1 ـ إقامة التضامن الجماعي بتوحيد الجهود والشعور بالمسؤولية ووضوح الهدف.

2 ـ معاملة المدرسين كأفراد.

3 ـ خلق جو ودي في العمل في المدرسة.

4 ـ جعل المدرسين والعاملين والتلاميذ في المدرسة على دراية بما يحدث.

5 ـ اشتراك المدرسين والتلاميذ والعاملين بالمدرسة في صنع القرارات التي تخصهم.

6 ـ الاتفاق على معايير مناسبة للعمل يتفق الجميع على بلوغها.

7 ـ مساعدة المدرسين والعاملين على تنمية مواهبهم وكفاءاتهم.

8 ـ تقدير الأعمال الخلاقة والإبداعية ومكافأة أصحابها.

9 ـ أن يكون مدير المدرسة قدوة للمدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين.

10 ـ إشعار المدرسين والعاملين بأهميتهم ودورهم في تنمية المجتمع وتربية الشباب.

11 ـ التنبيه إلى العمل الرديء وتقويمه باستمرار.

---

(1) صديقة أحمد زكي عبد القادر ـ دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج ص (82).

12 ـ تقدير الكرامة الإنسانية وعدم امتهانها[1].

وللعلاقات الإنسانية أهمية خاصة في تحقيق دور مدير المدرسة المتوقع منه، فالعمليات الخاصة بتنظيم الأشياء والمواد داخل المدرسة تعتبر سهلة التنفيذ ولكنها لا تعتبر الجزء الهام في إدارة وتنظيم المدرسة بنجاح ، فالتنظيمات المتصلة بالعنصر البشري هي الأهم والأكثر تعقيداً ، وعليه فإن على مدير المدرسة أو من يعملون معه من المدرسين والعاملين مراعاة أهمية العلاقات الإنسانية الحسنة والتي تعتبر من المسؤوليات الهامة في إدارة المدرسة وعليهم بالخصوص إدراك وفهم ما يلي:

1 ـ إن المهمة الطبيعية لمهام مدير المدرسة تتطلب معرفة ومهارة في العلاقات الشخصية والعلاقات الجماعية.
2 ـ يرجع نجاح مدير المدرسة وكفاءته في العمل لمعرفته ومهارته بهذه العلاقات.
3 ـ ومن لديه هذه المهارات والمعارف يسلك ويتصرف بطريقة مخالفة للذين يفتقرون إلى هذه المهارات والمعارف.
4 ـ إن دراسة العلاقات الشخصية والجماعية تنتج عنها تغير في سلوك عديد من الأشخاص الذين يعدون لتولي تلك الوظيفة.
5 ـ إن اكتساب هذه المعارف والمهارات والاستعمال الحقيقي لها في مجال التطبيق العملي في المدارس ، يتطلب قدرة، وصفات شخصية لا يمتلكها كل فرد ، ويتطلب كذلك بيئة مناسبة صالحة لقيام هذه العلاقات[2].

والمدرسون أو العاملون بصفة عامة يطلبون أو يحتاجون إلى المكافآت

(1) عبد اللطيف حسين خليفة بارة، واقع التوجيه الفني في المرحلة الإعدادية ومدى مطابقته للتوجيه الفني الحديث، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ـ طرابلس ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية 1985 ص (48).

(2) Snyder. pp. (107-108).

والأجور المالية ولكنهم في الوقت نفسه يتلقون مكافآت أخرى مرتبطة برفع معنوياتهم وتجعلهم يشعرون بذاتياتهم الفردية ، وهذا النوع الأخير من المكافآت يتضمن شعورهم بأنهم مشاركون في أعمال وأنظمة جليلة ومهمة في مدرستهم وأنهم مهمون كأشخاص.

فالفرد مهما كان موقعه في المدرسة يرغب أن يشعر أنه يكون جزءاً هاماً من المدرسة وأن ما يقوم به من عمل يستحق التقدير والاحترام ، وعليه يجب أن يكون له صوته ورأيه في تنظيم المدرسة ورسم سياستها وعملياتها وهذا الشعور الإيجابي للمدرسين لذاتهم في المدرسة والاحترام المتبادل بينهم وبين إدارة المدرسة يشكلان أو يكونان علاقات إنسانية جيدة في المدرسة ، والمكافأة عن العمل لا تتحقق للمدرسين من خلال رضائهم فقط عن عملهم ومكافآتهم مالياً ولكن من خلال الشعور بالسعادة والرضا الذي حققوه كمجموعة متجانسة في إطار العلاقات الإنسانية.

بعض المفاهيم الخاطئة عن العلاقات الإنسانية:

1 ـ النظر إلى العلاقات الإنسانية على أنها مجرد إحساس عام يعتمد على الفروق والتمييز.

2 ـ الخلط بين الصفة الإنسانية والصفة الشخصية التي دائماً تقترن بالتحيز والتعصب ـ بينما العلاقات الإنسانية تقترن بالموضوعية.

3 ـ إنها تضعف من سلطة الإدارة ، وتعطل الإنتاج وهي على نقيض ذلك هدفها الحقيقي هو تكامل في أهداف العاملين.

4 ـ غض البصر تجاه أخطاء الغير والمداراة عليها إلى حد التواطؤ على حساب مصلحة العمل ، وهي بعكس ذلك تساعد الإنسان على تصحيح خطأه، أو ضعفه والحيلولة بينه وبين الضعف والخطأ.

5 ـ إن العلاقات الإنسانية معناها القيام بأعمال ترويحية ومجاملات شكلية بجانب العمل الرسمي أو من خلاله ، وهي عكس ذلك فهي إضافة

جديدة للإدارة والتفاعل مع المدرسين، بجدية وفاعلية وإنسانية فهي والعمل صنوان ومضمون لشيء واحد هو الإدارة الديمقراطية[1].

وقد وجه بعض النقد إلى أسلوب العلاقات الإنسانية في التعامل في المؤسسات واعتبارها أنها ليست الشرط الوحيد لزيادة الكفاءة والفعالية والإنتاج، لتوقعهم أن الرئيس في تطبيقه العلاقات الإنسانية ربما يكون منغمساً في العلاقات الشخصية والخاصة مع العاملين مما يؤثر في تأدية عمله بنجاح، وأن الإدارة الحديثة ترى عدم تدخل الرؤساء أو المديرين في عمل المرؤوسين إلا بقدر معقول، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم الإلفة بين المدير والعاملين.

وتشير بعض الدراسات إلى أن القيادات التي تجعل بينها وبين مرؤوسيها مساحة تتميز وحدات عملهم بأنها أكثر نجاحاً من القيادات التي تكون على صلة أقرب بمرؤوسيها، وتشير الدراسات أيضاً إلى أن استقرار وثبوت المدير في تصرفاته يساعد على تنمية الولاء والثقة من جانب مرؤوسيه، بل مما يساعد على تنمية التضامن بين مرؤوسيه ألا ينغمس في علاقات بعضهم ببعض ـ وعبر أساتذة آخرون في علم الإدارة عن إحساسهم بالقلق الزائد نحو مشاعر الناس ـ وأنه يجب أن يعطي اهتماماً أكثر لأداء العمل[2].

إن العلاقات الإنسانية في المدرسة تتحدد بنوع القيادة التي يقدمها مدير المدرسة والإطار الاجتماعي الذي توجد فيه، فالمدرسة جزء من المجتمع الكبير، فإذا كانت العلاقات الإنسانية ضرورية للمجتمع الكبير فهي أكثر ضرورة للمجتمع المدرسي المتكون من المدير والمدرسين والتلاميذ والعاملين ـ والآباء ـ فالمدرسة هي مؤسسة تربوية اجتماعية وإنسانية دافئة

---

(1) سيد عبد الحميد مرسي: العلاقات الإنسانية ص ص (25 ـ 28).
(2) محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمة ـ ص ص (101 ـ 102).

الحنان والعطف الذي يخلق المناخ المناسب لجذب التلاميذ والمدرسين وأولياء الأمور والعمل على تبادل العلاقات الطيبة [1].

(1) صديقة أحمد زكي عبد القادر، دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج ص (83).

الفصل السادس

الروح المعنوية والإدارة المدرسية

الروح المعنوية هي ذلك الاستعداد الذي يهيىء للمدرسين أو التلاميذ الإقبال بحماسة على مشاركة زملائهم في نشاطاتهم المختلفة وهي عملية استعداد وجداني في جوهره، وليس أمراً مبنياً على خصائص مادية أو واقعية، والروح المعنوية لا يمكن شراؤها بالمال أو افتعالها أو إقامتها بالقوة أو بالإقناع وإنما طريقة خلقها ورفعها هو تهيئة مناخ عمل جيد بنَّاء للمدرسين والتلاميذ مبني على العلاقات الإنسانية السليمة ـ ومدير المدرسة يعتبر عاملاً هاماً في توفير مثل ذلك المناخ التربوي المهني الذي يجعل المدرسين والتلاميذ يشعرون بالحب والسعادة والتعاون والمشاركة، نحو بعضهم ونحو مديرهم وماضين نحو العمل نفسه.

والروح المعنوية العالية تعتمد على القيادة التربوية الرشيدة الصالحة التي تنظر إلى المدرس كزميل في العمل وفي المهنة وفي الإنسانية، ومما يحقق ذلك أن يكون مدير المدرسة متصفاً بالعدل وعدم المحاباة أو التحيز وألا يضن بالمدح والثناء على المدرسين ، وأن يكون رقيقاً إذا عاتبهم أو لفت انتباههم أو نظرهم إلى بعض السلبيات ، وليس أصعب على الإنسان من اللوم وخاصة من الرؤساء[1].

فالروح المعنوية: من الأمور التي لا يمكن ملاحظتها مباشرة ، ولا يمكن ملاحظة الآثار السلوكية والأعراض النفسية الظاهرة المترتبة عليها ، أو

---

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفني ص ص (77 ـ 78).

يمكن ملاحظة سلوك الشخص المرتفعة أو المنخفضة معنويته والصفات النفسية المسيطرة على هذا الشخص ، وأي تعريف لمصطلح الروح المعنوية لا يعدو أن يكون رسماً لفظياً يهدف إلى توضيح الروح المعنوية بالآثار المترتبة عليها.

وتعريف الشيء بالآثار الدالة عليه ليس أمراً غريباً لا سيما في الأمور المعنوية المجردة مثل الروح والذكاء.

«والروح المعنوية هي عبارة عن الاتجاه النفسي العام الذي يسيطر على الفرد في مجموعة، ويحدد نوع استجاباته الانفعالية وردود الفعل لديه للعوامل والمؤثرات المحيطة به»[1].

ومن مميزاتها:

1 ـ ترتفع وتنخفض.

2 ـ لا يمكن إدراكها إلا بآثارها.

3 ـ تكمن ملاحظتها في سلوك الأفراد واستجاباتهم النفسية.

4 ـ آثارها لا تظهر عادة إلا في جماعة.

5 ـ إنها حالة نفسية تسيطر على الفرد.

6 ـ تدفع إلى المزيد من الجهد والإنتاج إذا كانت عالية.

7 ـ تكون سبباً في قلة الجهد وضعف الإنتاج إذا كانت منخفضة[2].

وقد دلت نتائج الدراسات على الروح المعنوية في مجال أعمال كثيرة على أن الإنتاج يمكن أن يزيد بضعف أو ضعفين على إنتاج الفرد إذا كانت معنوياته مرتفعة ، وأن المبادىء الديمقراطية في الإدارة ومبادىء العلاقات الإنسانية السليمة من شأنها أن ترفع من معنوية العاملين وتحسن صحتهم النفسية وتزيد إنتاجهم وتقلل غيابهم وتقلل من نسبة تبذيرهم وإفسادهم لمواد العمل[3].

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص (284).

(2) نفس المصدر السابق ص (285).

(3) نفس المصدر السابق.

والمقصود بالروح المعنوية الرغبة القلبية من جانب الفرد لزيادة إنتاجه وإجادته، فهو ذلك الاستعداد الطبيعي المكتسب الذي يدفع الفرد إلى الإقبال بحماس على مشاركة زملائه في نشاطهم ومن ثم فهو يتعلق بشعور الأفراد بعضهم نحو بعض وشعورهم نحو رؤسائهم ومرؤوسيهم ونحو المجتمع الذي يعملون فيه وله. وأهم ما يذكر في هذا الشأن أن الروح المعنوية لا يمكن شرائها بالمال ولكنها شعور يتكون في كل فرد نتيجة لاعتبارات مادية ومعنوية كثيرة.

رفع الروح المعنوية:

وتعتبر أهم مشكلة تواجهها الإدارة هي إثارة ولاء المدرس نحو المدرسة التي يعمل فيها ورفع روحه المعنوية، ويمكن تلخيص أهم مظاهر ارتفاع الروح المعنوية بين المدرسين فيما يلي.

1 ـ عدم وجود صراع بين المدرسين بعضهم وبعض.
2 ـ التماسك بين المدرسين لتحقيق هدف مشترك.
3 ـ قدرة المدرسين على مجابهة الأزمات والمشاكل بشيء من الحزم وتكتيل أنفسهم للظروف المثيرة أو الصعبة.
4 ـ ارتفاع في كمية الإنتاج وتحسين جودته.
5 ـ قلة في عدد الأيام التي يتغيبها المدرس عن عمله أو في تأخره عن مواعيد الحضور المقررة.
6 ـ انخفاض في معدل الشكاوى والتظلمات.

ولرفع الروح المعنوية للمدرسين لا بد أن نهيىء لهم الظروف والشروط التي يتطلبها العمل وأهمها:

1 ـ أن تهيأ لكل مدرس فرصة التعبير عن نفسه في عمله وفرصة أداء هذا العمل بدرجة من الاتقان تجعله يعتز بعمله وبإنتاجه.
2 ـ أن يشعر كل مدرس بأن مجهوده موضع تقدير من جانب الدولة والمجتمع وأن رئيسه يدرك دائماً مدى صعوبة العمل الذي يقوم به

وأنه يقدر عمله مهماً كان بسيطاً.

3 ـ أن يشعر كل مدرس أو كل منتج، أو موظف بمدى أهمية الدور الذي يلعبه في نشاط المدرسة أو المؤسسة التي يعمل بها.

4 ـ أن يكون نوع النشاط الذي يطلب من المدرس أن يؤديه من النوع الذي لا ينتقص من احترامه لنفسه أو يهين كرامته.

5 ـ أن يتحرر المدرس من القلق النفسي بسبب حاضره ومستقبله.

6 ـ أن يشعر كل مدرس أن فرصة الترقية مكفولة له وأنها تتم بناء على أسس عادلة.

7 ـ أن يهيأ له محيط عمل يتميز بالهدوء والصداقة والتعاون والآخاء.

8 ـ أن يشعر كل من الرئيس والمرؤوس أنهما مكملان لبعضهما وأن مصالحهما مشتركة، وأهدافهما واحدة ـ بمعنى أن يكون أساس التعامل بينهما التعاون وليس الأمر والنهي وتصيد الأخطاء لكل منهم[1].

الرضا عن العمل والروح المعنوية:

تتكون الروح المعنوية من عدة عوامل معقدة تدور بين الرضا عن الأوجه المادية وغير المادية للعمل وبين العلاقات الشخصية وبين سلوكيات العمل المحددة مثل الكفاءة أو الجدارة أو الإنتاجية والاستقلالية للمدرسين، وتقع تحت كل هذه العوامل والمؤثرات الحيوية والتعاطف المهام التي يقوم بها الفرد والتي هي من أساسيات الروح المعنوية، ويعتمد مستوى هذا التعاطف وهذه الحيوية على درجة المعنى الذي يجده الفرد في عمله، وعلى مدى التزامه ومدى تعرفه على هدف عمله.

وليس التدريس في حد ذاته عملاً يجعل الفرد غير راض أو عملاً ثقيلاً فالرسل والأنبياء والفلاسفة كانوا من كبار المدرسين، ولكن العمل في وقتنا الحاضر وكثرة الأنشطة المتعلقة بالتدريس في الفصل والتفاعل مع المشكلات التي تتعلق بالعملية التعليمية جعل عملية التدريس شبه صعبة،

(1) عادل حسن، مصطفى زهير، الإدارة العامة، دار النهضة العربية ـ بيروت 1978 ص ص (327 ـ 329).

لكثرة المسؤوليات الملقاة على عاتق المدرسين وطرق الإشراف على أعمالهم التي قد لا تتسم بالطابع الديمقراطي المهني المناسب في بعض الأحيان ، فالمدرسون يقومون بالعمل لساعات أكثر من غيرهم ، من العاملين سواء في أوقات العمل الرسمي أو بعد انصرافهم في منازلهم لإعداد وتحضير الدروس وتصحيح أوراق التلاميذ ، بالإضافة إلى الأجور الغير مناسبة ، وهذا لا يعني أن عمل المدرس تحت هذه الظروف يجعله لا يشعر بالسعادة ، فالمدرس هو الذي يربي ويبني أجيال المستقبل، وعمله لا يقوَّم في قالب مادي لأنه يصنع الرجال، فالروح المعنوية للمدرسين تؤثر في كامل مناخ المدرسة ـ وفي التلاميذ ـ وفي العملية التعليمية بكاملها(1).

ومن خلال دراسة أجريت على مصادر رضا المدرسين والمديرين وأساتذة الجامعات وجدت عدة أسباب لعدم الرضا منها:

1 ـ واجبات كثيرة بالإضافة إلى عمل التدريس.
2 ـ عدم الاهتمام بالتدريس.
3 ـ تدخل السلطات العليا والمجتمع المحلي.
4 ـ هناك صعوبة في التعامل مع مديري المدارس والمشرفين.
5 ـ الأجر الغير مناسب.
6 ـ عدد التلاميذ يفوق سعة الفصل والفصل مزدحم.
7 ـ التلاميذ ليس لديهم ميل للتعلم ـ والمشاكل النظامية في الفصل.
8 ـ نقص المواد والأدوات الخاصة بالتدريس.
9 ـ فرص قليلة للترفيه.
10 ـ عدم تشجيع الابتكار والذكاء.
11 ـ عدم الابتعاد تماماً عن التلاميذ في بعض الأوقات(2).

ويتمثل أهم مخرجات العلاقات الإنسانية في ارتفاع الروح المعنوية

---

(1) Willard L. Lane pp. (364 - 65).

(2) Ibid. p. (368).

التي هي عبارة عن حصيلة تأثير مناخ العمل والتي لها دلائل على وجودها، وانخفاضها وارتفاعها. ويرى العلماء أن الشعور بالتحمس والتفاؤل نحو نشاط الجماعة والمودة المتبادلة بين العاملين تعتبر دليلاً على الروح المعنوية المرتفعة، بينما يرون أن عدم الرضا ، والسخط، والقلق، الميل إلى النقد، عدم الراحة، وعدم التفاؤل يستشف منه انخفاض الروح المعنوية للعاملين[1].

وعنصر الرضا يجب أن يكون متكاملاً من جانب كل عضو نحو القيادة الإدارية ونحو العمل الذي يؤديه، ونحو الأهداف العامة للمدرسة والإحساس المتدفق بالتفاعل معها.

وهناك أعراض مرضية ونفسية ومؤشرات لانخفاض الروح المعنوية تؤثر بشكل واضح على الحالة النفسية للمدرسين، وتتمثل في حالة السأم والأعياء النفسي والتبرم والشكوى وتكرر الغياب ، كما يظهر أثر ذلك في الظاهرة السلبية لدورات العمل (في الصناعة) ، وهذا كله يؤدي في النهاية إلى تقييد المخرجات وجعل إنتاج وكفاءة المدرسين محدودة ومقيدة ، مما ينتج عنه النقص في القدرة والرغبة على أداء عملهم، وفقد قابلية الاستجابة للعمل، والفشل في تحقيق التوازن النفسي[2].

وفي مجال الإدارة المدرسية يمكن الاستفادة من نتائج الدراسات والأبحاث المتطورة في السلوك البشري ، فقد أجريت كثير من التجارب لمعرفة أثر الانفعالات العاطفية في فاعلية العامل وفي زيادة إنتاجه ولاستقصاء العوامل التي قد تؤثر في إنتاجه ـ حيث أوضحت هذه التجارب أن ظروف العمل المحسوسة كالإضاءة والتهوية والأجر ليست المسؤولة الوحيدة عن زيادة إنتاج العامل ـ ودلت على أن العلاقة بين الأجر وكمية

---

(1) خميس السيد إسماعيل: السلوك الإداري، ص (43).
(2) المرجع السابق ص (44 ـ 45).

الإنتاج ضعيفة الارتباط فيما عدا الحالات التي يتقيد فيها الأجر بوحدات الإنتاج ـ وأن العلاقات بين الأجر والإنتاج أقل وثوقاً منها بين انفعالاته العاطفية وإنتاجه ، وتشمل هذه الانفعالات شعور العامل نحو عمله ونحو زملائه ونحو المشرف عليه ونحو المؤسسة التي يعمل بها وتأثير ذلك على روحه المعنوية.

كما أجريت تجارب أخرى في حقل العمل والعمال لدراسة انفعالات العامل النفسية والعاطفية التي تؤثر في روحه المعنوية ومراقبة مدى انعكاس هذه الانفعالات على عمله وإنتاجه ، ولوحظ أن علاقات العامل الشخصية لها أثرها في روحه المعنوية وبزيادة إنتاجه ، وتشمل هذه العلاقات الثقة بالمشرف والميل للتعاون معه وأن العمل يحقق رغبات العامل الشخصية ويرفع من روحه المعنوية التي تعتبر قوة نفسية لها أثرها في تكييف وضبط التجاوب والتفاعل البدني والعقلي، لأنها تقلل من العوامل السلبية النفسانية مثل السخط والضجر والقلق ، ويستفاد من هذه التجارب، أن مدير المدرسة الذي يعمل على الاهتمام بالانفعالات العاطفية ويرفع الروح المعنوية للمدرسين والطلاب ، يساعدهم على رفع الكفاءة التدريسية والتحصيلية ويجعلهم يحسون بالرضا النفسي والمناخ العلمي المناسب للعملية التربوية[1] ، والذي تتركز فيه حسن النية والثقة المتبادلة وروح الجماعة التي تأخذ شكل الأسرة السعيدة.

مدير المدرسية والروح المعنوية:

تقاس فعالية أي برنامج دراسي بمستوى الروح المعنوية للمدرسين والتلاميذ، والقائد التربوي بدون روح معنوية لا يستطيع القيام بدوره القيادي، فالروح المعنوية هي رد فعل عاطفي معنوي غير ملموس ويمكن ضبطه بواسطة المدير القيادي الناجح الذي يجب أن يدرس ويفهم رغبات،

---

(1) عبد الوهاب أحمد عبد الواسع، كتاب في علم إدارة الأفراد ـ الكتاب العربي السعودي ـ السعودية 1981 ص ص (30 ـ 31).

ومواهب، وأهداف المدرسين والتلاميذ ويعمل على ترقية ورفع وتنمية ميول كل فرد.

قياس الروح المعنوية:

وتقاس الروح المعنوية في قالب علوها أو انخفاضها معتمدة على عدة ضوابط أو مقاييس وعندما تكون الروح المعنوية مرتفعة يكون ما يلي:

1 ـ أن المدرسين كمجموعة يحققون وحدتهم بالرغم من الضغوط.
2 ـ هناك عدة إجراءات في العمل.
3 ـ المدرسون يساعدون بعضهم للتأقلم على المواقف الجديدة.
4 ـ هناك دفيء وحب بين المدرسين.
5 ـ المدرسون كأفراد يشاركون في الهدف المحبوب.
6 ـ المدرسون يشتركون في اتجاه إيجابي نحو مدير المدرسة.
7 ـ هناك تمنيات لدى المدرسين ورغبة في البقاء عليها كمجموعة.

ولرفع الروح المعنوية لدى المدرسين فإنه يجب أن يتبع ما يلي:

1 ـ أن يكون هناك هدف عام واضح إيجابي.
2 ـ رضاء من المدرسين للمشاركة، والتعبير عن أنفسهم.
3 ـ شعور المدرسين بأنهم يتجهون نحو تحقيق هدفهم.
4 ـ بناء هدف متوازن للمدرسين بين ما يأملون في تحقيقه وما يمكن تحقيقه.
5 ـ تخطيط ووضع الخطوط العريضة من قبل المدرسين عن كل خطوة تحققت في سبيل تحقيق الهدف.
6 ـ شعور كل فرد من المدرسين أنه يضحي ويشعر بالمساواة.
7 ـ التعرف على المدرسين والاندماج العاطفي معهم.

وقد يقع الخطأ في معنى وتفسير الروح المعنوية لأن إدراكه صعب ويعتبر عبئاً حقيقياً، فالترتيب والإنتاجية تعتبر إشارات واضحة على الروح المعنوية المرتفعة، فإذا كان الترتيب نتيجة لضغط سلطة خارجية، وكانت

زيادة الإنتاج من أثر التسلط والاستبداد ، فإن صورة الروح المعنوية تكون غير صحيحة. وعليه يصبح من المهم على مدير المدرسة أن يكون لديه القدرة المناسبة من الشفافية والحساسية ليقرر حالة الروح المعنوية في مدرسته ، كما يجب عليه أن يكون قادراً على أن يحدد ما إذا كانت حالة المدرسين تعاطفية ـ تشجيعية ـ لديهم الثقة في أنفسهم وتقرير مصيرهم ـ أم أن حالة المدرسين ـ استخفافية ـ أو تهكمية ـ تشاؤمية ـ في حالة قنوط أو يأس أو قلق، وينعكس ذلك على مناخ الفصل الدراسي وبالتالي على التلاميذ من خلال حالة المدرسين النفسية وروحهم المعنوية[1].

ويقصد بالروح المعنوية أيضاً المزاج السائد أو الروح السائدة بين الأفراد الذين يكونون جماعة ، والتي تتميز بالثقة في الجماعة، وبثقة الفرد في دوره في الجماعة، أما روح الجماعة المعنوية ، فهي محصلة روح الأفراد المعنوية وترادف تماسك الجماعة ـ ومظاهر ارتفاعها ـ قلة الصراعات والمشاحنات بين أعضائها ـ وتماسك الأعضاء بها وعملهم على بقائها والافتخار بها ونجاحها.

وهناك عوامل أخرى تساعد على رفع الروح المعنوية للمدرسين والتلاميذ مثل:

1 ـ اشتراك المدرسين والتلاميذ في إدارة المدرسة والتنفيذ الفعلي للقوانين واللوائح.
2 ـ العدالة وعدم التحيز إلى أي مدرس أو تلميذ وتطبيق الموضوعية أو المساواة.
3 ـ تأمين المدرسين والتلاميذ ضد التعسف والتخويف والأمراض وغيرها.
4 ـ إتاحة فرص الترقي والتقدم للمدرسين وكذلك التلاميذ في دراستهم.
5 ـ تبادل الرأي بين إدارة المدرسة والمدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء في كل ما يخصهم.

---

(1) Emery stoops: pp. (41 - 43).

6 ـ دراسة اتجاهات المدرسين والتلاميذ وآرائهم للوقوف على مشاكلهم وعلاجها.
7 ـ أن يكون مدير المدرسة قدوة حسنة للمدرسين والعاملين والتلاميذ.
8 ـ معالجة نواحي القصور في السلوكيات بحكمة وحزم وفهم.
9 ـ تهيئة مناخ إداري واجتماعي ونفسي مناسب للمدرسين والتلاميذ.
10 ـ تهيئة فرص لمزاولة بعض الأنشطة الترفيهية والاجتماعية والتثقيفية للمدرسين والتلاميذ.
11 ـ إصدار مجلات ومطبوعات تساعد على ربط العلاقات الإنسانية والآراء والأفكار والمعلومات[1].

والروح المعنوية ظاهرة نفسية لا تخضع للملاحظة المباشرة وبالتالي لا يمكن قياسها مباشرة وإنما يمكن ملاحظتها وقياسها عن طريق آثارها ونتائجها والروح المعنوية العالية أو المرتفعة لدى المدرسين والتلاميذ تعبر عن نفسها وتترك آثارها في صور منها ارتفاع الكفاءة التدريسية للمدرسين والتحصيل العلمي للتلاميذ.

والروح المعنوية هي نتيجة لتفاعل عدة عوامل ترتبط بطبيعة العمل في المدرسة وكل ما يحيط بهذا الجو أو ما يكونه من ظروف مادية أو معنوية أو اجتماعية، ومن بين هذه العوامل إدراك المدرسين بهدف المدرسة ودور كل منهم في تحقيقه ومدى انفتاح قنوات الاتصال بين مدير المدرسة والمدرسين أو بين المدرسين أنفسهم والتلاميذ، ومدى الحوافز المادية وغير المادية التي تقدم لهم لدفعهم لزيادة العمل ورفع الكفاءة حتى يشعروا أنهم في مجتمع مدرسي منظم هادف له أهدافه وطموحه وأمانيه وآماله ومشاكله وأحاسيسه وقيمه واحتياجاته المختلفة التي تظللها جو العلاقات الإنسانية[2]. ويصعب على مدير المدرسة قياس الروح المعنوية للمدرسين

(1) فرج عبد القادر طه، علم النفس الصناعي والتنظيمي، ص ص (279 ـ 283).
(2) صلاح الدين جوهر، إدارة المؤسسات الاجتماعية، أسسها ومفاهيمها ـ مكتبة عين شمس ـ القاهرة ص (43).

والتلاميذ لتعدد العوامل المكونة لها ـ والمؤثرة فيها ـ لأنها ظاهرة معقدة ومتغيرة ، إلا أن هناك علاقة ارتباط موجب بمعنى أن الروح المعنوية العالية للمدرسين يصاحبها ارتفاع معدلات الإنتاج والأداء ورفع الكفاءة والعكس ، وهناك خمس عوامل تسهم في تشكيل الروح المعنوية وهي:

1 ـ التزام كل عضو بالمدرسين كجماعة وإيمانه بالهدف المشرك.
2 ـ اعتقاد المدرسين وإيمانهم بقيادة مدير المدرسة.
3 ـ ارتباط كل مدرس بباقي المدرسين.
4 ـ قدرة المدرسين وكفاءتهم التنظيمية.
5 ـ الاتزان العاطفي والانفعالي بين المدرسين[1].

ومدير المدرسة كقائد وكمشرف تربوي يعمل ويساعد على بناء الروح المعنوية العالية بين المدرسين ، فليس دوره فقط هو تطوير العملية التعليمية وكيفية إدائها بكفاءة ، ولكن دوره كذلك هو تنشيط وتشجيع المدرسين على النمو كوسيلة لبلوغ هدف المدرسة ونمو التلاميذ وتقدمهم، فالاهتمام بالموضوعات الدراسية وطرقها ليس من الأهمية بدون الأخذ في الاعتبار بالاتجاهات النفسية للمدرسين والتلاميذ ، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يعرف أهمية هذه الحقائق ، ويعمل على مقابلة حاجات المدرسين والتلاميذ ورفع معنوياتهم.

والروح المعنوية للمدرسين هي روح واتجاهات المدرسين نحو عملهم وهي التي تجعلهم ناجحين وراضين عن عملهم ،وهي نتيجة طبيعية للحالات التي تحيط بعمل المدرس ولا يمكن تتبعها بوسيلة واحدة.

فالروح المعنوية تبنى جزئياً بواسطة الرضاء عن العمل الذي يريده المدرسيون والأمن المالي والمهني، والشعور بالانتماء إلى المهنة والزملاء،

---

(1) محمود عبد المولى ـ علم الاجتماع في ميدان العمل الصناعي ـ الدار العربية للكتاب ـ طرابلس ـ تونس 1984 ص (86).

والاعتراف بالعمل الجيد، حالة العمل السارة، المشاركة في جزء من السياسات التي تهم المدرسين، معاملة الجميع بدون تحيز، منح الفرصة لحفظ ماء الوجه والاحترام الذاتي، والشعور بالفخر والأهمية في العمل.

ويحتاج المدرسون إلى تأييد مدير المدرسة لهم والوقوف في جانبهم حيال مشاكل التلاميذ النظامية وحيال التعامل مع الآباء ومساعدتهم في مقابلة النقد الموجه لهم ، ومساعدتهم في إجراء التجارب الجديدة في التدريس والتفاعل مع المجتمع المحلي وإيجاد علاقات جيدة معه. ومدير المدرسة الناجح كقائد تربوي وكمشرف فني في الوقت نفسه ، يجب أن يكون متأكداً أن المدرسين في حاجة شديدة لفهم أكثر وتقدير أعظم لكل المجالات الخاصة بالعمل أكثر من تفصيلات طرق تدريسهم ، فعندما يكون المدرسون راضون عن العمل، وعندما تكون روحهم المعنوية مرتفعة، وعندما يكون لديهم الإيمان بعملهم في التدريس - فإنهم يستطيعون ابتكار الوسائل والطرق التي يحتاجونها لتقديم تدريس جيد ، والتزام بالعمل ببذل الجهد في ظل المناخ المعنوي العالي المحيط بهم في المدرسة[1].

والعلاقة بين تقييم المدرسين والروح المعنوية هي خليط بين السبب والأثر ، فالمدرسون يتوقعون أن يقيم عملهم بطريقة مناسبة ، وأن برنامجاً جيداً للتقييم يعتبر عاملاً هاماً ومفيداً ومفعالاً في الكفاءة والإنتاجية والروح المعنوية - وعليه يجب أن يعطى لبرامج التقييم اهتماماً كبيراً وأسبقية في قائمة واجبات وعمل مديري المدارس أو المشرفين ، ويجب أن يتوفر الموقف الذي يسمح لهم بتخطيط مثل هذه البرامج وإعداد مواصفات حقيقية للتقييم.

وخلق الإحساس لدي العاملين بقيمتهم الشخصية، ورضاهم في عملهم ومحيطهم ومعرفة أن العلاقة ذات المعنى بين هدف المدرسين

---

(1) Harold p. Adams, Frank G, Dickey, Basic Principles of Supervision, American Book Company, Ney York, 1953. pp. (65-67).

الشخصي وهدف المدرسة يكوّنان الأبعاد الهامة للروح المعنوية ـ فعندما يأخذ برنامج التقييم في الاعتبار هذه الأبعاد ويتعرف على أهمية تشجيع المدرسين للقيام بعملهم الفني والمهني بكفاءة وقدرة عالية ـ فعند ذلك يمكن القول بأن التقييم يتصل ويتعلق مباشرة بالروح المعنوية، ولا ينظر إليه على أنه فقط وسيلة لتقييم الكفاءة ولكن ينظر له أيضاً على أنه وسيلة تحسين لا تخويف وجعله عملية محببة يشعر المدرس حيالها بالتقدير والاحترام والرضى عن العمل وبالتالي يشعر بارتفاع روحه المعنوية[1].

وقد أورد الدكتور حسين سليمان قورة علامات لنجاح مدير المدرسة منها إسناد الأعمال التربوية إلى المعلمين كل بقدر استطاعته وقدراته وإثارة البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط التربوي، في كل من يعمل معهم ويقف على مثار الرضى والنفور عند كل منهم لرفع روحهم المعنوية وإشباع حاجاتهم وتحقيق رغباتهم بما لا يتعارض مع الصالح التربوي ، واحترام المدرس كإنسان له احترامه ، ويقدر له كفايته وما يؤديه من عمل مهما بدا صغيراً ويستمع إلى وجهة نظره ويزنها بميزان المصلحة العامة ، كذلك عليه البعد عن التهديد واستغلال السلطة الوظيفية.

ويجب أن تكون أنماط سلوكه تربوية إنسانية فيكون بمثابة ملجأ العون لكل من يرأسهم يدافع عنهم ويحميهم ، وأن يكون هدفه هو هدف المدرسين والتلاميذ ، ولا يشتم منه رائحة التهديد ، وأن يسلك معهم مسلك السلاسة ليحقق الرضى لهم ، وحتى لا يشعرون أنهم مجبرون على تحقيق أهداف غيرهم أو أهداف أخرى لا يوافقون عليها ـ وإلمام مدير المدرسة بالمفاهيم التربوية وفن الإدارة حتى يهتدي إلى أقوم الطرق في مسايرة وإدارة السلوك البشري وخلق الحوافز فيهم وجعل نفسه بمثابة الأب أو الأم بالنسبة للجميع، وأن يفتح باب المناقشة على مصراعيه في حرية ويتقبل

---

(1) Willard L. Lane pp. (369-370).

الرأي المخالف[1].

اقتراحات لمدير المدرسة لرفع الروح المعنوية للمدرسين بالمدرسة:

1 - اعمل على مساعدة المدرسين في ترقياتهم وزيادة رواتبهم وتحسين حالة العمل لهم في المدرسة.

2 - حاول إعلام المدرسين عن الإجراءات التي اتخذت ولها علاقة بهم.

3 - اعمل على تحسين حالة الفصل الدراسي والمرافق المدرسية، وجعلها مكاناً جذاباً مريحاً للعمل.

4 - جهز غرفة مناسبة مؤثثة ومريحة للمدرسين.

5 - حاول أن تمد المدرسين بالوسائل التعليمية والمواد اللازمة باستمرار.

6 - حاول أن تكون لديك الإرادة والرغبة في مساعدة المدرسين في حل مشاكلهم مع التلاميذ والآباء.

7 - مساعدة المدرس في حل مشكلته والتي حدثت بسبب خطأه.

8 - اعمل جهدك لزيادة الصداقة والشعور الجماعي في المدرسين.

9 - احترم واقبل الالتزامات الخاصة بالمدرسين.

10 - اعرض جداول كل مدرس على جميع المدرسين ذوي العلاقة لإبداء ملاحظاتهم قبل اعتماده رسمياً.

11 - كون برنامج للتدريب أثناء الخدمة لتحسين مهارات المدرسين وتحسين البرنامج المدرسي.

12 - امنح الفرصة للمدرسين للنمو والتقدم.

13 - عندما يقوم المدرسون بعمل جيد اجعلهم يعرفون ذلك.

14 - بين أنك تثق في المدرسين.

15 - إحترم رأي المدرسين وتحليلاتهم لتدريسهم.

16 - استمع إلى آراء ومقترحات كل المدرسين.

---

(1) حسين سليمان قورة - في التربية - جامعة قاريونس - بنغازي - 1980 ص ص (46 - 54).

17 ـ تشاور مع المدرسين قبل أن تتخذ إجراءات تتعلق بهم.
18 ـ وسع مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات.
19 ـ إجعل المدرسين يعلمون بالتغييرات التي تحدث خارج المدرسة ولها علاقة بهم.
20 ـ خطط العمل مع المدرسين وطريقة تنفيذه بدلاً من توجيههم لطريقة عمله.
21 ـ إعط المدرسين جزءاً في تحديد متى ينتهون من الأعمال المكلفين بها.
22 ـ تحاشي الإجراءات التي تجعل المدرسين يشعرون بقلة أهميتهم أو مقدراتهم.
23 ـ لا تألُ جهداً في مساعدة المدرسين في حل نزاع بينهم.
24 ـ قلل وبسط بقدر الإمكان القواعد التي تحكم إجراءات المدرسين.
25 ـ حاول تقليل الاجراءات المدرسية التي تؤثر في الحياة الخاصة للمدرسين.
26 ـ حاول باستمرار التعرف على مؤشرات الروح المعنوية للمدرسين والتلاميذ[1].

---

(1) Kimball Wiles, Supervision fot Better Schools pp. (58-60).

الفصل السابع

مسؤوليات وأدوار الإدارة المدرسية

مهنة الإدارة المدرسية:

لقد اشتهرت مهنة مدير المدرسة بأهمية دروها الوظيفي والمهني في العمليات التعليمية المدرسية لعلاقتها بالتلاميذ والمدرسين والآباء فمسؤولياتها القيادية والإدارية والإشرافية اللازمة لها تجعل منها موضع احترام وتقدير الكثيرين - ويلزم لمن يختار لها أعداد أكاديمي وخبرة وتجربة عالية وصفات ومميزات خاصة، وتعتبر هذه المهنة من المهن التي تهيىء الفرصة لمن يعمل فيها إلى التقدم والنمو.

ولا ينبغي اختيار مدير المدرسة إلا بعد التدقيق والاختيار المناسب والخبرة والإعداد الأكاديمي بالإضافة إلى الصفات الشخصية والقيادية.. بالإضافة إلى قضاء مدة مناسبة في التدريس في المرحلة التي يعين بها حتى يكتسب بعد النظر والخبرة الناتجة عن هذا العمل الحقلي الذي هو لب العمليات التعليمية وحتى يفهم التلاميذ والمدرسين بعمق، حيث يمر في بعض الأنظمة بوظيفة مدرس أول - ثم وكيلاً للمدرسة ثم مديراً - وهذا التدرج الوظيفي يعتبر شرطاً أساسياً مهنياً يجب التمسك به إذا أريد للمدرسة أن تحقق هدفها التربوي، وهذا يجعل المدرسين يشعرون بأن مدير المدرسة لديه ما يعطي ويوجه من الخبرة فينال تقديرهم واحترامهم المهني له، أما إذا لم تتوفر فيه هذه الشروط فإنه سيكون موضع عدم التقدير من المدرسين وسوف لا يتم التفاعل معهم إيجابياً، الأمر الذي يجعل مناخ المدرسة غير مناسب لتأدية الأعمال التدريسية.

ومدير المدرسة المعد جيداً يلقى تأييداً من قبل المدرسين وأولياء

الأمور الأمر الذي يجعله في مركز قوي أمام الإدارة التعليمية الأعلى بالإضافة إلى رضاه عن نفسه، فمدير المدرسة هو شخص مهني تنفيذي يعمل مع الآباء لتعليم الأبناء، فوظيفته تختلف عن باقي الوظائف الأخرى لأنه يعمل مع فئات مختلفة من المدرسين والتلاميذ والآباء وتحتاج إلى مهارات وقدرات وكفاءات وإبداع للقيام بهذه المهنة المقدسة، وتتطلب هذه المهنة أعمالاً إدارية كثيرة في مجال العلاقات الإنسانية وعلاقاته مع المجتمع المحلي ، بالإضافة إلى عمله الفني ، وهذا بطبيعة الحال يستغرق زمناً طويلاً من وقته قد يؤثر على وظيفته الأصلية والمتمثلة في العمل مع المدرسين والتلاميذ لتنفيذ وتطبيق العمليات التعليمية الخاصة بالبرنامج الدراسي. ومدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول إيجاد توازن بين الأعمال الفنية وبين الأعمال الإدارية المطلوبة منه ، ومدير مدرسة من هذا النوع لا يبخل بالعمل في أيام العطلات الرسمية أو بعد وقت الدراسة الرسمي إذا كانت هناك حاجة إلى ذلك[1].

والشخص الذي يرغب أن تكون مهنته مدير مدرسة يدفع ثمناً غالياً إذا أراد أن يكون مديراً ناجحاً ـ يخصص كثيراً من وقته للعمل ، لأن العمل الإداري أحياناً قد لا يتوافق مع جماعات العمل الرسمية فأحياناً تكون لديه اجتماعات مسائية، فوقته ليس ملكاً له وهو باستمرار في حالة تفاعل وعمل مع المدرسين والتلاميذ والآباء ومنظمات ومؤسسات المجتمع المحلي.

وهو عادة يبذل مجهوداً أكثر من المدرسين فعمله لا ينتهي ، وهو يقابل المشاكل والصعوبات التي يتعرض لها المدرسين، وترتفع معنوياته عندما يأتي إليه المدرسون طالبن الاستشارة والمساعدة ، الأمر الذي يساعد المدرسين على التخلص من قلقهم وآداء عملهم بطريقة جيدة.

ماذا يتوقع المدرسون في مديرهم:

ومدير المدرسة المتصف بالعقلانية والحكمة يجب أن يكون عند

(1) Emery Stoops. PP. (3-5).

حسن ظن المدرسين وتوقعاتهم لمعاملته وإدارته للمدرسة ـ وفي دراسة حديثة في جامعة جنوب كليفورنيا للتعرف على ماذا يتوقع المدرسون في مديرهم استنتجت منها أن المدرسين يتوقعون أن يكون مديرهم: ـ

- جديراً بالاحترام
- لديه اتجاه موجب ومتفائل
- أميناً تجاه فلسفته وأفعاله
- يحترم قراراته ويمحصها
- لديه اتجاه للفهم عند زيارته للفصول
- يقبل الاختلافات الفلسفية
- لديه تذوق للنكتة والفكاهة
- لديه عقلية متفتحة ويستمع إلى الجوانب المختلفة.
- على علم ومعرفة بهدف المدرسة التربوي وكيف أن الأهداف التربوية تتناسب مع البرنامج الدراسي.
- يكون وصول المدرسين إليه سهلاً.
- يكون عادلاً مع المدرسين، ويجعلهم يعرفون أين يقفون؟
- لديه علم ومعرفة بطرق التدريس
- ينحو إلى توطيد العلاقات العامة
- يكون موالياً أو مخلصاً للمدرسين.
- لديه تنظيمات تمكنه من أن يجعل قنوات الاتصال مفتوحة.
- لديه احترام لقدرات المدرسين ـ ومنحهم الحرية للعمل.
- لديه إنسانية ـ ويكون واحد من الذين يحبهم المدرسين والتلاميذ والآباء[1].

وقد تغيرت النظرة التقليدية لوظيفة الإدارة المدرسية ومدير المدرسة من المحافظة على النظام المدرسي وسيره وحصر التلاميذ وتسيير العمل

(1) Ibid. pp. (9-10).

المدرسي التدريسي - إلى الاهتمام بالتلاميذ وتفهم مشاكلهم ومساعدتهم على اجتياز مراحل النمو بسلام وتحسين العملية التربوية بصفة عامة. ووظيفة الإدراة المدرسية هي تهيئة الظروف المناسبة للتلاميذ وتقديم الخدمات اللازمة والمساعدة لهم في حياتهم المدرسية.

ومما يساعد على تحقيق ذلك أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي من قبل العاملين في الإدارة المدرسية: -

1 ـ الإيمان بقيمة الفرد، وجماعة القيادة.
2 ـ حسن التخطيط والتنظيم والتنسيق، ثم المتابعة والتقويم.
3 ـ اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل في المدرسة بأسلوب سليم.
4 ـ اتباع الأساليب الإيجابية في حل مشكلات العمل المدرسي.
5 ـ الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية.
6 ـ الإدراك التام لخصائص نمو التلاميد وما يستلزمها.
7 ـ الالمام بمناهج المرحلة التعليمية وأهدافها.
8 ـ الوقوف على الصعوبات التي تعترض العمل داخل المدرسة.
9 ـ معرفة احتياجات البيئة ومشكلاتها، واقتراح الحلول لها[1].

ومدير المدرسة هو المسؤول الأول عن إدارة المدرسة وتنظيمها بالتعاون مع المدرسين وأولياء الأمور - ومن أهم واجباته: -

1 - تحسين المنهج والعملية التعليمية.
2 - تنظيم وإدارة وتنسيق العمل المدرسي والإشراف على المدرسين.
3 - الإشراف على برنامج النشاط المدرسي وتحسينه.
4 - القيادة المهنية للمدرسين والنجاح في العمل.
5 - توجيه التلاميذ ومساعدتهم على التكيف.

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية، دار المطبوعات الجديدة الإسكندرية، 1991 ص (9).

6 ـ العمل الكتابي والمراسلات.
7 ـ العلاقات العامة والعمل مع البيئة.
8 ـ وضع السياسة الخاصة بالمدرسة واتخاذ القرارات وتنفيذها.
9 ـ تفويض السلطة والمسؤوليات.
10 ـ تقويم العملية التعليمية[1].

إن قيم ومبادىء فلسفة مدير المدرسة في الحياة تؤثر في المدرسين والتلاميذ، كما أن أبعاد حياته تمس المجتمع بكامله، إذ عن طريقه يكتشف الآخرون إمكانياتهم ويحققون هدفهم وعلى عاتقه تقمع مسؤولية كبيرة لأنه هو الشخص الذي يري فيه الكبار والصغار على السواء، الرمز الواضح والقدوة الحسنة لما يتطلعون إليه في الحياة، فهم يتصورون انه عادل وعطوف وفي الوقت ذاته حازم مهذب السلوك، له ذوق رفيع، وقلما ينظر التلاميذ إلى فرد من أفراد المجتمع بنفس النظرة الدقيقة الفاحصة المنطوية على التبجيل والاحترام كما ينظرون إلى مدير المدرسة، ومدرسيها[2].

ومدير المدرسة يعتبر رائداً تربوياً وهو ألصق الناس بالعملية التربوية والمشكلات المدرسية ذات النشاط الدائم والحركة المتصلة وحيث تتلاقى قوى الإدارة مع مشكلات المدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور وما يصدر عنهم من أعمال وإجراءات ذات صلة بالموقف التعليمي، فبدون قيادته وإدارته لا يمكن أن تحرز المدرسة أي تقدم مهما اتصف المدرسين الموجودين بها ببعد النظر والمهارة في تصريف الأمور ـ إلا إذا شغل أحدهم هذا المنصب وقام بالدور القيادي التربوي المرغوب[3].

واجبات ومسؤوليات مدير المدرسة:

تعتبر المدرسة الوحدة المركزية في عمليات التعليم والتعلم وفعالية

---

(1) المرجع السابق، أحمد إبراهيم أحمد، ص (10).
(2) بيري ا. بوارب، ترجمة سامي ناشد إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ص (42).
(3) المرجع السابق، بيري ا. بوراب، ص (26).

المدرسة ونجاحها في أداء مهمتها، هي الصفة التي يحكم المواطنون بها على جميع العمليات التربوية في النظام التعليمي ، وبذلك يكون مدير المدرسة هو مفتاح هذه العملية الإدارية التنظيمية لهذا المرفق الحيوي الهام. وهو يقوم بعدة مهام ومسؤوليات مدرسية منها القيادة الإدارية والتدريسية، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، إدارة شؤون المدرسين، وشؤون التلاميذ، المبنى المدرسي وإمكانياته ومرافقه، الأمور المالية والتنظيمية بالإضافة إلى عمله كحلقة وصل بين المدرسة والإدارة التعليمية الأعلى.

وتختلف هذه المهام والمسؤوليات تبعاً للمرحلة الدراسية الأساسية أو الثانوية وحجم المدرسة وعدد تلاميذها ومدرسيها ومناهجها الدراسية وموقعها ، فكل مرحلة من المراحل الدراسية لها طابعها الخاص وحاجاتها المختلفة، فمدير المدرسة يعتبر منظماً لمدرسته بطريقة تساعد على تحقيق المهام المطلوبة منه داخل المدرسة أو خارجها، كذلك يقف مدير المدرسة وسيطاً بين الإدارة العليا وبين المدرسين في مدرسته وبين المجتمع المحلي. وهو يعتبر المسؤول عن تطبيق سياسة النظام التعليمي الذي تعتبر المدرسة جزءاً منه ، وعليه فإن فهمه لعمليات اتخاذ القرارات الإدارية ومقدرته على الاتصال بالمدرسين والمجتمع المحلي والتلاميذ والآباء والعاملين في المدرسة والإدارة التعليمية الأعلى تعتبر مقياساً هاماً لكفاءته[1].

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يعتبر نفسه قائداً لعمليات التدريس بالإضافة إلى قيادته الإدارية - فقد يحلل مشاكل المدرسة ويتعرف على طريقة حلها وحينئذ سيكوّن لنفسه علاقات عمل جيدة مع المدرسين ويشجع إبداعهم ومبادراتهم للتطوير والتجريب لما فيه مصلحة المدرسة.

---

(1) Roald F. Campbell, Edwin pp. (275-277).

وهو لا يعتبر مدرساً أولاً يوجه المدرسين ، لأن منهج المدرسة معقداً وشاملاً لا يستطيع الإلمام بكل محتوياته ، بالإضافة إلى وجود المدرسين المتخصصين ـ ولكن المدير يمكنه أن يساعد المدرسين في مشاركتهم في إنطباعاتهم عن التدريس ومشاكله وطرق تحسينه ، وأن عمله معهم يطلعه على ما يحتاجونه من أدوات أو مصادر أو مساعدات.

والمدير في مدرسته يعتبر ضابط الاتصال أو مندوب السلطة التعليمية الأعلى أو هو ممثل السلطة في مدرسته، وتقوم سلطته بناء على القوانين واللوائح والتنظيمات التعليمية بالإضافة إلى السلطات الأخرى الغير رسمية المستمدة من الصفات القيادية والمعرفية مع توفر الخبرة والكفاءة والجدارة التعليمية والإعداد المهني المناسب[1].

وهناك دراسات متعددة ومختلفة حول تحديد مسؤوليات مدير المدرسة ومجالات عمله ، استنتج منها المسؤوليات والمجالات التالية: ـ

1 ـ تحسين المنهج والتعليم، والاهتمام بشؤون التلاميذ، تنظيم شؤون الهيئة التعليمية، وتوثيق علاقة المدرسة بالمجتمع وتنظيم البرامج العامة للمدرسة ووضع الخطة العامة لها، والإشراف على تنقلات التلاميذ، وإدارة أعمال المدرسة وتنظيم أمورها المالية.

2 ـ مسؤوليات وواجبات مدير المدرسة يمكن حصرها في ثلاث مجالات رئيسية هي:

1 ـ تنظيم وإدارة المدرسة.
2 ـ التوجيه التربوي للمعلمين.
3 ـ علاقة المدرسة بالمجتمع.

3 ـ واجبات مدير المدرسة هي المسؤوليات التالية:

1 ـ قيادة عملية التطوير والتجديد التربوية في المدرسة.

---

(1) Ibid. pp. (275-277)

2 ـ إنه مسؤول لحفز وتشجيع العاملين على الابتكار والخلق.

3 ـ إدارة شؤون المدرسة ـ وأوجه النشاط بها ـ كما أن برنامج المدرسة يتأثر إلى حد كبير باقتراحات المدير وميوله ومجهوداته ويقوم بالإشراف على ثلاث نواح هامة هي:

1 ـ الناحية الإدارية.

2 ـ الحياة الاجتماعية.

3 ـ رفع مستوى العملية التربوية في المدرسة.

4 ـ وتهدف مناطق النشاط التي يمكن أن يقوم بها مدير المدرسة إلى:

1 ـ تحسين البرنامج التعليمي.

2 ـ العمل مع التلاميذ.

3 ـ تنمية واختيار المدرسين.

4 ـ العمل مع المجتمع.

5 ـ إدارة المدرسة.

5 ـ الواجبات التي يقوم بها مدير المدرسة هي:

1 ـ البرنامج التعليمي (تطوير المنهج).

2 ـ العمل على تنمية المدرسين.

3 ـ شؤون التلاميذ.

4 ـ المصادر المالية والفيزيقية.

5 ـ العلاقات بين المجتمع والمدرسة.

ويتبين من هذه الدراسات المختلفة أهمية ومجال عمل مدير المدرسة ودوره القيادي في تحقيق الأهداف التربوية وأن القيام بهذه المهام والواجبات يتطلب مهارة عالية وكفاءة وإعداداً خاصاً وتفهماً للمسؤوليات والاستيعاب في أداء المهام والواجبات ومقدار التفاوت فيما يجب أن يقوم به مدير المدرسة نظرياً وبين ما يقوم به في ممارسة الواقع العملي في

المدرسة[1].

الصعوبات التي تقابل الإدارة المدرسية:

وإدارة المدارس على مختلف مستوياتها عملية ليست بالأمر اليسير، وتقابلها كثير من الصعوبات التي تحتاج إلى مدير كفؤ ـ قائد تربوي ـ يجب اتصافه بصفات إدارية وقيادية أكثر من غيره من مديري المؤسسات غير التعليمية ومن هذه الصعوبات التي تتعرض لها الإدارة المدرسية:

1 ـ صعوبات ذات صلة مباشرة بالعملية التدريسية أو التعليمية وتتمثل في النقص في المدرسين، انخفاض مستوى بعض المدرسين، تنوع سلوكياتهم، وجود بعض الطلاب الشواذ، تفشي الدروس الخصوصية وأثرها على العمل المدرسي، عدم استقرار الجدول المدرسي نتيجة تنقلات المدرسين أو نقصهم، عدم توفر الإمكانيات المادية.

2 ـ صعوبة توفيق مدير المدرسة بين النواحي الإدارية والنواحي الإشرافية المهنية الفنية.

3 ـ صعوبات العمل ، وتتمثل في تجاوز نسبة القبول، تجاوز كثافات الفصل المناسبة، ضغوط الأباء حول مشاكل أبنائهم، قصر العام الدراسي وعدم اتباع اليوم المدرسي الكامل، المشكلات السلوكية للتلاميذ وغيرها من الصعوبات التي تقابل مدير المدرسة عملياً كل يوم[2].

ويتضح مما سبق أن صعوبات كثيرة كهذه تتطلب مديراً متفهماً مؤهلاً للتفاعل مع هذه الصعوبات والمشكلات التي تواجهها المدرسة.. والعمل على التغلب عليها وحلها بطرق عملية وإنسانية حكيمة، حتى تستطيع

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، في التربية المقارنة، دار المطبوعات الجديدة ـ الإسكندرية 1991 ص ص (194 ـ 198).

(2) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية ص (15).

المدرسة ، مديرها ومدرسوها وتلاميذها تحقيق الهدف التربوي لهم كجماعة منظمة.

كذلك هناك بعض الأوجه الصعبة للعمل الإداري التربوي الذي يجب أن يسلكه مدير المدرسة منها:

1 ـ وضع الأهداف الخاصة بالمدرسة.
2 ـ تقرير سياسة المدرسة وطرق تنفيذها.
3 ـ تحديد الأدوار للمدرسين والتلاميذ والعاملين.
4 ـ تقدير الكفاءة والفعالية للمدرسين والتلاميذ.
5 ـ التنسيق الإداري والوظيفي للمدرسين والعاملين.
6 ـ العمل مع المجتمع المحلي وقياداته لتحسين عملية التعليم.
7 ـ مشاركة الناس والمجتمع المحلي وأولياء الأمور.
8 ـ استعمال مصادر المجتمع المحلي من قبل المدرسة.
9 ـ الاتصال ذو القناتين ـ مرسل ـ مستقبل[1].

وحتى يستطيع مدير المدرسة التغلب على هذه الصعوبات والقيام بدوره القيادي فإنه يجب أن يمتلك كثيراً من المهارات التي من بينها:

1 ـ مهارة القيادة بأساليبها الديمقراطية التربوية.
2 ـ مهارة تطوير المناهج ومراجعتها مع المدرسين.
3 ـ مهارة الاندماج مع المجتمع المحلي والفهم العميق لقيمه وحضارته.
4 ـ مهارة تفويض الأعمال الكتابية وبعض الأعمال الفنية.
5 ـ مهارة ورغبة في التقويم الذاتي.
6 ـ القدرة على اتخاذ القرار وتنفيذه.
7 ـ المهارة في العمل مع المدرسين وفي الطرق التدريسية وتقييمها.
8 ـ المهارة بمعرفة نقاط القوة والضعف في البرامج والوسائل التعليمية.

---

(1) Edgar L. Morphit Ed. Adimst p. (99).

9 ـ المهارة أن يعمل كوسيط وكمنسق حكم بين مختلف القوى والعوامل التي تؤثر في توجيه وخدمة أهداف المدرسة[1].

متطلبات الدور القيادي والإداري الفعال لمدير المدرسة في عصرنا الحاضر:

1 ـ يسود هذا العصر، التعقد وعدم التنظيم مع توقع الصراعات المختلفة بين مكونات الأنظمة المؤسسية ـ وعليه تتطلب القيادة الفعالة في المدرسة فلسفة تربوية موثوق بها، تمدها خلفية وخبرة واسعة.

2 ـ يتخلل الدول القيادي لمدير المدرسة تداخل مجموعات أخرى داخل وخارج المدرسة مثل مؤتمر الآباء والمعلمين، والتي يستجيب بعضها موجباً للاتصال الفعال والعلاقات الشخصية معها. وقدرة مدير المدرسة ليكون دبلوماسياً ومفاوضاً جيداً وبنجاح أصبحت صفات قيمة للقيادة الناجحة، وخاصة في المحيط الخارجي للمدرسة.

3 ـ أصبح مفهوم مدير المدرسة على أنه قائد مهني ذا أهمية بالغة في الحاضر، فله القدرة على فهم تعقيدات المنهج ومتطلباته، ولهذا السبب أصبحت الكفاءة المهنية له عاملاً هاماً في عمليات التأثير على زملائه في العمل، وخلفيته كمدرس جيد أعطته سلطة معرفية وفنية تسهل له عمليات الإدارة.

4 ـ الإدارة في عصرنا الحاضر تتطلب الإبداع والتخيل والتي تعتبر صفات ضرورية للقيادة، والنقطة الهامة هو أن الإدارة المدرسية الفعالة أو مدير المدرسة الفعال، أو المؤثر يعتمد إلى حد بعيد على القدرة بنجاح لربط مفهوم وظيفته الإدارية ووظيفته المهنية بحيث يكوِّنان عنصرين مدعمين ومكملين في نفس العملية.

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، في التربية المقارنة ص (247).

5 ـ منح المدرسين فرصة في اتخاذ القرارات والتأثير في سياسة المدرسة بجعلهم راضين ويحسون بالانتماء إلى المدرسة بناءً على المبادرات الموجبة التي يقدمها المدير في هذا الخصوص. والتغلب على مشكلة التوازن بين مدى مشاركتهم وكيفيته وبين حاجات المدرسة، يتطلب قدراً عالياً من الثقة بالنفس والمهارة المهنية من جانب مدير المدرسة(1).

أدوار مدير المدرسة:

لا ينسى مدير المدرسة الناجح أن دوره الرئيسي والهام هو قيادة مدرسته بالرغم من وجود عدة أدوار أخرى له ، فالهدف الرئيسي للمدرسة هو تعليم وتربية التلاميذ وهذا يعتمد بقدر كبير على طريقة قيادته ـ وعلى كل عمل ينجزه أو يقوم به في المدرسة من مساعدة المدرسين وتنظيم أعمالهم وتوفير المواد والأدوات اللازمة للدراسة، فالمسؤولية الأولى للمدير أن يرى أن المدرسين يدرسون بفعالية وكفاءة وأن التلاميذ يتعلمون بقدر إمكانياتهم، وكل الأعمال المساعدة الاخرى مثل صيانة المبنى، السكرتارية، الرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية، توفير الوسائل التعليمية، الغرض منها تدعيم البرنامج الدراسي.

ولمدير المدرسة دور مزدوج يتكون من: دور إداري تنظيمي بين عمل المدرسة والإدارة الأعلى من حيث توفير المدرسين والتوصية بنقل بعضهم أو لفت انتباههم إذا قصروا في بعض الأعمال، ودور إشرافي فني فهو يجب عليه الإشراف على المدرسين فنياً ومساعدتهم لتحسين وتطوير وسائل طرق تدريسهم ، وعندما يقوم مدير المدرسة بزيارة فصل دراسي يكون لديه هدفين ، الأول هو أنه يلاحظ كمشرف

---

(1) Meredydd, peter Roblino, and Hywel Thomas, Managing Education. Holt, Rinehart and winston London. 1985. pp. (305-306).

وبالتالي عليه مساعدة المدرس، والثاني ملاحظة المدرس من الناحية الإدارية حول قيامه بمستوى مناسب في العمل والتدريس ، والمدرس يكون حائراً بين ازدواجية دور المدير عما إذا كان يلاحظه بنظرة فنية فيها صداقة ومساعدة أم بنظرة فيها نقد وتقويم يمكن أن يؤثر عليه في مجرى حياته الوظيفية[1].

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول الفصل بين الدورين وإن كـــان ذلك صعباً ـ بالعمل على تكليف المدرسين القيام بأعباء الدراسة المطلوبة منهم وفق المستوى المعقول والإمكانيات المتوفرة ووفق الالتزام بتطبيق الإجراءات واللوائح والتعليمات الخاصة بالعمل من ناحية، ومن ناحية أخرى يعمل معهم كعضو من المدرسين أو كعضو من المشرفين الذين يبذلون جهدهم لمساعدة المدرسين لتحسين أعمالهم التدريسية.

ولمدير المدرسة دور نفساني، فهو في المدرسة بمثابة أخصائي نفسي يجب أن يعرف طبيعة نمو التلاميذ وكيف يتعلمون الطريقة والكيفية التي ينمون ويتطورون فيها سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو العاطفية أو الاجتماعية ، حتى يتمكن من إعداد وتوفير المناخ التربوي المناسب لمتابعة حاجات التلاميذ ، وهذا يساعده في حل مشكلات المدرسين والتلاميذ حول التأقلم في الفصل والدراسة، مشاكل عاطفية، مشاكل نظامية سلوكية، أو أية مشاكل صعبة أخرى ويساعده في الوصول إلى حلها بحلول عملية مناسبة.

وينظر إلى مدير المدرسة بأن دوره القيادي يتمثل أحياناً في دور رجل الأعمال، وذلك بحكم الأعمال الغير فنية المطلوبة منه بالإضافة إلى عمله الأصلي كمرب ـ فمطلوب منه المحافظة على المدرسة ومبناها ومرافقها وصيانتها، توفير المستلزمات المدرسية، والأدوات،

---

(1) Emery Stoops: pp. (16-22).

والآلات المتعلقة بالتدريس، وغيرها من المواد المساعدة في تطبيق وتنفيذ البرامج الدراسية، كذلك عليه أن يشرف على الخدمات الصحية، مقصف المدرسة، تسجيل جميع محتويات المدرسة، المخزن، الإشراف المالي على المبالغ التي تخصص للمدرسة أو التي تجمع من التلاميذ ـ لذلك يجب أن يكون على علم وبينة بالقوانين واللوائح والنظم العامة التي لها علاقة بهذه الأعمال.

وبالنسبة لدور مدير المدرسة كرجل علاقات عامة مع المجتمع المحلي فإن الأباء هم الذين يكونون المدرسة بأبنائهم وهم أفراد المجتمع الذي يوفر الإمكانيات المادية والبشرية وعليه يجب أن يكون الآباء على علم وافٍ بإمكانيات المدرسة ووظائفها ومشاكلها حتى يستطيعوا فهم المدرسة بعمق أكبر وبذلك قد لا يرمون مدير المدرسة والمدرسين بالتقصير الناتج أحياناً عن أسباب خارجة عن إرادتهم مثل نقص الميزانيات أو عدم توفر بعض الوسائل ـ وهذا يجعل الأباء يعرفون بأن أبنائهم سيتلقون أحسن تعليم ممكن ويزيد من احترامهم وتقديرهم للمدير والمدرسين وإلى التربية بوجه عام.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يكون دوره منشطاً لعمليات التدريس يقدم المبادرات في سبيل تحسين ورفع كفاءة العمل ويشجع التجارب في استعمال طرق جديدة في التدريس تناسب حاجات التلاميذ.

وكمرب فمدير المدرسة له مسؤوليتان: الأولى مسؤوليته عن المدرسين في تربية وتعليم التلاميذ، والثانية أنه يجب أن يساعد المدرسين حتى يصلوا إلى مستوى عال ، فإذا لم يستطع أن يتحمل مسؤوليته الثانية فإن الأولى سوف لا يمكن تحقيقها ، وحتى يكون المدير مربياً فيجب أن يكون ملماً بالتطور العظيم للتربية منذ القدم حتى الآن والاكتشافات العلمية والمعارف الجديدة التي من الصعب مواكبتها ، فالمعارف التي تعلمها في السابق قد يكون بعضها غير

مناسب للوقت الحاضر، إلا أن حاجات التلاميذ ومتطلباتهم الأساسية بقيت كما هي إلى حد ما ـ وإن كان هذا التغير السريع زاد من تعقيد مقابلة هذه الحاجات ـ ومما تقدم فإن مدير المدرسة يجب أن يكون مربياً حقيقياً ، يرى حاجات المجتمع الكثيرة التي يجب أن تقابلها المدرسة والهدف الذي تعمل المدرسة من أجله، والطريقة التي بها تحقق وظيفتها.

ويحتاج العمل في الإدارة المدرسية أن يكون لمدير المدرسة دور قانوني ومعرفة بالقوانين واللوائح الخاصة بالمجتمع وخاصة القوانين المتعلقة بالتعليم حتى يستطيع تسيير أمور مدرسته في إطار من القانون العام الذي يجب أن تلتزم به كل مؤسسات ومنظمات المجتمع.

ومن الصعب أو غير الممكن عملياً أن يكون مدير المدرسة ملماً بهذه القوانين جميعاً إلا أنه من الضروري أن تكون لديه خلفية عنها وخاصة المتعلقة مباشرة بمهامه في المدرسة كالإجراءات التي تتخذ مع المدرسين الذي لا يلتزمون بواجباتهم أو يخالفون القوانين والنظم المتعلقة بالمعاملات مع التلاميذ، أو قوانين العقاب، أو المشاكل السلوكية وعلاقتها بمؤسسات أخرى خارج نطاق المدرسة كمراكز الشرطة ودور تربية الأحداث، أو الطرق التي يعالج بها المشاجرات بين الطلبة أنفسهم ـ والمدير الناجح هو الذي يطلب الاستشارة القانونية من المختصين أحياناً إذا وجد صعوبة في معرفة أو حل مشكل قانوني. وهو في نفس الوقت يجب أن يكون أول الملتزمين بتطبيق القانون في المدرسة حتى يكون مثالاً يحتذى به من قبل المدرسين والعاملين، وينبغي على الإدارات العليا في التعليم إعداد برامج خاصة ضمن التدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس حتى ترفع مستواهم القانوني وحتى يكونوا في مأمن من مخالفة القانون ، وكذلك يمكن أن يستفيد مدير المدرسة من بعض المختصين القانونيين من الآباء ويرغّبهم في الانضمام إلى عضوية مجلس الأباء ، وهم بطبيعة الحال سوف لا يبخلون

في تقديم مثل هذه المساعدات القانونية خدمة لأبنائهم.

ومدير المدرسة يجب أن يكون قادراً على التخطيط والتنفيذ بمساعدة المدرسين، فهناك بعض الإداريين ناجحون في التخطيط ولكنهم غير قادرين على تنفيذ خططهم بالكامل ، وهناك آخرون غير قادرين على وضع خطط ولكنهم يستطيعون تنفيذ خطط الآخرين ، ومدير المدرسة إذا أراد أن يكون ناجحاً يجب عليه عمل كليهما.

كذلك يجب أن يكون مدير المدرسة منظِّما فبعد وضعه للخطط، يجب أن ينظم وبتتابع منطقي ، فالتنظيم يؤكد ويزيد وحدة واستقرار المدرسة والمدرسين والتلاميذ، فالمدرسون يحبون أن يعملوا في جو منظم وهم يريدون أن يعرفوا حقيقة عملهم، أو كيفية ووقت إنجازه، أمام من هم مسؤولون وعن أية مسؤوليات ، فالمدرسة لا يمكنها تأدية وظيفتها بكفاءة إذا عمل المدرسون في جو غير مناسب أو في فراغ، فالتنظيم الجيد يساعد على الإبداع من قبل المدرسين من خلال الإطار التنظيمي الذي وضعه مدير المدرسة.

ولا يستطيع مدير المدرسة إذا أراد أن يكون ناجحاً ـ أن يجلس في مكتبه ويدير المدرسة، في عزلة عن المجتمع المحلي ، وإذا كان يسكن في نفس المجتمع المحلي للمدرسة أو غيره ـ فإنه يجب أن يكون على اتصال كامل ومشاركة نشطة، في شؤون هذا المجتمع المحلي ، وبذلك يكون مألوفاً لدى قيادات المجتمع المحلي ويستطيع أن يفهم آرائهم حول المدرسة، عاملاً على توصيل رسالة المدرسة وهدفها التربوي لهم بطريقة مناسبة ، وهذا يساعد على احترامهم له وثقتهم فيه ، الأمر الذي يمنحه شعوراً بزيادة البذل والعطاء.

وكثيراً ما يدعى مدير المدرسة للتحدث عن البرنامج المدرسي في مؤتمر الآباء والمعلمين أو في مناسبات مختلفة في المجتمع المحلي مثل النوادي أو المؤتمرات التربوية ، وعليه يجب أن يكون قادراً على التحدث

في مثل هذه المناسبات بطلاقة ووضوح وذكاء ، وأنه لمن الخطورة على المدرسة أن لا يستطيع مديرها الوقوف أمام الناس في مثل هذه اللقاءات أو أن يكون غير مستعد أو في مظهر غير لائق، أو يتحدث بطريقة تقترب من العامية، أو بلغة الشارع أحياناً. إن مثل هذا المظهر والسلوك يكون عاملاً سلبياً، غير صالح للمدرسة، وفي غير صالح المدير نفسه، ومدير لا يستطيع تحقيق هذه القدرة على مواجهة الناس خير له ألا يقبل أن يكون في مثل هذا الدور القيادي الكبير احتراماً لشخصه واحتراماً للآخرين[1].

الدور المهني لمدير المدرسية:

يعتبر مدير المدرسة موظفاً مهنياً قبل أن يكون إدارياً ، فهو عضو في نقابة المهن التعليمية ، يلتزم بدستورها وأخلاقياتها ـ والمهن الراقية مثل التعليم والطب والهندسة تستند على الأصول العلمية والفنية ، وأهم ما يميز الأعمال المهنية عن الأعمال الإدارية ما يلي:

1 ـ إن القرارات المهنية والإجراءات تحكمها معدلات ومستويات مبنية على أسس علمية موضوعية.

2 ـ مدير المدرسة يعتبر متخصصاً فنياً ومهنياً لمعالجة المشاكل التي تقابله في العمل.

3 ـ علاقة المهني تتميز بأنها محايدة وعلمية تسير وفق أخلاق المهنة ودستورها.

4 ـ القرارات التي يتخذها المهني لا تعتمد على مصلحته الشخصية بل على المصلحة العامة.

5 ـ أداء مدير المدرسة يتفق مع المبادىء التي وضعتها نقابة المهن التعليمية.

6 ـ جهاز الإشراف المهني مبني على أساس روابط تطوعية اختيارية بغرض

---

(1) Emery Stoops: pp. (16-22).

الرقابة الذاتية ، فقرارات مدير المدرسة محكومة بالمعلومات الفنية التي وضعها زملاء المهنة.

ويلاحظ أن النزعة والميل نحو الولاء للمهنة التعليمية أعلى من الولاء للنظام الرسمي البيروقراطي ، ويتبين من الدراسات حول الصراع بين الالتزام المهني والإداري (باستخدام مقياسي موضوعي لقياس الولاء للمنظمة الإدارية والالتزام بأصول المهنة وقواعدها الفنية) وجد أن الالتزام الكبير بأصول المهنة يرتبط بولاء ضعيف للمنظمة[1].

الدور القيادي والدور الرئاسي لمدير المدرسة والفرق بينهما:

ـ (الفرق بين القيادة والرئاسة) ـ

تلعب القيادة التربوية المدرسية الدور الأساسي في ربط وحدات تنظيم المدرسة بأعضائها المدرسين والتلاميذ والآباء ، وبالهدف الذي يسعى الجميع إلى تحقيقه وإحداث التنسيق والعمل على إدارة المدرسة ، إدارة سليمة تتفق وتحقيق الهدف ، وحل مشاكلها وخلافاتها حتى تحقق الوحدة داخلها وهذا يستلزم الاستعمال الأمثل للقدرات والإمكانيات التي يمتلكها مدير المدرسة كقائد إداري تربوي ، والتي أهلته إلى أن يكون قائداً تربوياً والتي ترتكز قيادته على الجانب الإنساني في العلاقات مع المدرسين والتلاميذ ، ومعنى ذلك أن مضمون القيادة التربوية لمدير المدرسة لا يتمثل أساساً في السلطة التي يضعها القانون في يده ، وإنما فيما يملكه من خبرات وقدرات تساعده على الفهم الصحيح لكل الاعتبارات الموجودة في العمل المدرسي والقدرة على سلامة الحكم والقدرة على التصور الصحيح للأمور أكثر من اعتماده على قدر السلطة الموضوع في يده.

والدور القيادي التربوي لمدير المدرسة وفق تحديد مفهوم القيادة يختلف عن الرئاسة الإدارية اختلافاً جوهرياً قوامه اختفاء العناصر المكونة

---

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية، أصلها وتطبيقاتها ص ص (181 ـ 183).

للقيادة في حالة الرئاسة الإدارية واعتماد الرئاسة الإدارية في ممارستها على ما في يدها من سلطة تستند إليها في إدارة المدرسة، فالرئاسة الإدارية تعني في الحقيقة أسلوب سلطة الجزاء ـ بينما القيادة الإدارية لا تعتمد على السلطة ، وإنما تنظر إليها كأحد أدواتها من الدرجة الثانية وتستعملها بقصد إحداث الثقة، ولهذا فإن سلطة الثقة وسلطة القيادة يرتبطان تماماً بالقيادة الإدارية.

والرئاسة الإدارية معرضة للمشاكل التي قد تحدث فشلاً في تحقيق أهدافها وهي معرضة لذلك بسبب نظرتها الضيقة للأمور واهتمامها بالمسائل الروتينية والتفصيلية وضعف قدرتها على تحمل المسؤولية واحتمال تعرضها للنقد باستمرار ، وبروز العوامل الشخصية في المدرسة التي تقوم على هذا النوع من الإدارة ، لأنها تعتمد فقط على السلطة القانونية الشخصية والفردية من قبل شخص واحد.

وسلوك مدير المدرسة الإداري العملي هو الذي يميز بين قيادته الإدارية ورئاسته الإدارية[1].

وهناك فرق كبير بين مفهوم القيادة ومفهوم الرئاسة، فالقيادة تنبع من سلطة الجماعة (المدرسين والتلاميذ والأباء) ويقبل أعضاء المدرسة جميعاً سلطاتها ـ أما الرئاسة فتستمد من سلطة خارج جماعة المدرسة ، ويقبل أعضاء المدرسة سلطتها المفروضة عليهم خوفاً من عدم الطاعة، والعقاب، وفي هذه الحالة يكون بين المدير الرئيس وبين المدرسين والتلاميذ تباعداً اجتماعياً كبيراً ، ويحاول هذا المدير الرئيس الإبقاء على هذا التباعد اعتقاداً منه أن في هذا صيانة لمركزه الوظيفي كمدير.

وتقوم القيادة التربوية لمدير المدرسة على النفوذ بينما تعتمد الرئاسة على السلطة المخولة للمدير من قبل جهات أعلى، وتنبع القيادة من

---

(1) إبراهيم درويش، التحليل الإداري ص ص (34 ـ 36).

الجماعة تلقائياً، أما الرئاسة فهي مفروضة على المدرسين والتلاميذ وتعمل القيادة التربوية في ظروف عادية غير رسمية وغير روتينية بعكس الرئاسة أو المدير الرئيس الذي يعمل في أوضاع رسمية ومواقف روتينية مستمرة ومنتظمة ـ أما مصدر القوة والنفوذ بالنسبة لمدير المدرسة القيادي هو جماعة المدرسين والتلاميذ والعاملين في المدرسة وشخصية المدير كقائد، أما مصدر القوة والنفوذ في الرئاسة هو المنصب الرسمي الذي يشغله المدير في التنظيم الرسمي المقرر له، وسلطة الرئاسة هي التي تحدد للجماعة أهدافها دون اعتبار لمشاركتهم في تحديد هذه الأهداف ، ودون اعتبار لمشاعرهم وأفكارهم.

ويمكن لمدير المدرسة الناجح أن يجمع بين القيادة والرئاسة في آن واحد غير أنه ليس من الضروري أن يكون كل مدير مدرسة قائداً تربوياً، وإنــما يمكنه أن يكون قائداً إذا اكتسب النفوذ اللازم له من خلال علاقته بالمدرسين بالإضافة إلى السلطة المخولة له من منصبه كمدير رئـيس للمدرسة كما أن القائد التربوي في جماعة المدرسين في المدرسة قد يصبح مديراً رئيسـاً إذا حصل على منصب رسمي لإدارة الجماعة التي ينتمي إليها وهم المدرسون[1].

شخصية مدير المدرسة وأثرها في سلوكه الإداري:

يمكن دراسة شخصية مدير المدرسة وكذلك المدرسين والتلاميذ والإنسان بصفة عامة وذلك بكشف النقاب عن فاعلية الفرد في مجالات مختلفة منها مجال السلوك الإداري في المؤسسة التي يعمل بها، ولا يمكن فهم شخصية مدير المدرسة إلا إذا نظرنا إليها كنظام متكامل من الخصائص والاتجاهات التي تحدد العموميات التي يتسم بها السلوك الفردي فالشخصية هي التنظيم المتكامل من النزعات أو العوامل النفسية والخصائص الجسمية والسمات الذاتية التي تميز فرداً عن آخر والتي تتفاعل

(1) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية ص ص (38 ـ 39).

وتتكامل فيما بينها مكونة شخصية الفرد[1].

وتدور أنماط شخصية مديري المدارس والإداريين أو البشر بصفة عامة بين الأنماط التالية:

1 ـ النمط التسلطي: وسماته الإدارية التعالي على المدرسين والتلاميذ والآباء وعدم مشاركتهم في اتخاذ القرار وعدم الميل إلى تفويض السلطة وإحداث الفرقة والانقسام بين المدرسين والتلاميذ والميل إلى أسلوب الرجال الموافقين».

2 ـ النمط الإحباطي: ويتصف بشخصية تسبب الصراعات والتوترات النفسية مما يترك آثاراً سيئة على مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ ويؤدي ذلك إلى انخفاض الروح المعنوية للمدير والمدرسين والإحباط والسخط والقلق والعدوانية.

3 ـ النمط الديمقراطي: ويتسم بشخصية ديمقراطية في الإدارة المدرسية تعتمد على المشاركة والعلاقات الإنسانية وتحقيق الرضى والاستجابة في نفوس المدرسين.

4 ـ النمط الإيجابي والنمط السلبي في الشخصية: وهو أن مدير المدرسة ذو شخصية إيجابية تؤمن بحب المدرسين للعمل بطبيعتهم وكراهيتهم التسلط، وانهم يتوجهون إلى تحقيق الأهداف الأكثر قبولاً من جانبهم، وانه إذا وجدت الظروف الطبيعية المناسبة فإنهم يتحملون المسؤولية ـ أما النمط السلبي فهو عكس ذلك تماماً[2].

وتعتبر شخصية مدير المدرسة من المظاهر الهامة التي تصف حياته وسلوكه ونمطه في العمل وتأثيره على المدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء وكيفية فهمه ولرؤيته لنفسه ولنمط خصاله الداخلية والخارجية ولها انعكاساتها على ما يميل إليه المدير وما يقدره.

---

(1) خميس السيد إسماعيل ـ السلوك الإداري ص (65).
(2) المرجع السابق ص ص (73 ـ 77).

وقد رأى العلماء «أيزنك» أن هناك جوانب هامة من الشخصية يمكن فهمها أو ربطها أو جمعها في بعدين هما: ـ

1 ـ متوازن أو غير متوازن.

2 ـ انبساطي أو إنطوائي.

1 ـ فمدير المدرسة المتوازن هو الشخص المنضبط الذي لا تسهل إثارته فهو هادىء بشكل عام متوازن المزاج ويعتمد عليه.

2 ـ مدير المدرسة الغير المتوازن هو شخص متقلب ومزاجي وقلق ومتململ.

3 ـ أما مدير المدرسة الانبساطي (المنبسط) فهو غالباً ما يكو اجتماعياً ينخرط في الجماعة ويندمج ويتفانى في العمل وبخاصة في أوقات التوتر والصراع.

4 ـ أما مدير المدرسة المنطوي فهو يميل إلى الانسحاب والانطواء على نفسه وبخاصة في أوقات التوتر والصراع كما أنه يفضل العمل بمفرده[1].

وفهم هذه الانماط من الشخصية الإنسانية تساعد مدير المدرسة على تحديد ومعرفة وفهم شخصيته إذا كان صادقاً مع نفسه، ومحاولة تعديل سلوكه إلى الأحسن بقدر الإمكان والعمل على الوصول بنفسه كقائد تربوي إلى الشعور بالشخصية المتكاملة التي تتصف بصفات القيادة والتربية والإنسانية وفيما يلي الفرق بين صفات شخصية مدير المدرسة المتكاملة وصفات شخصية مدير المدرسة التي ينقصها التكامل: ـ

---

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل، الإدارة التربوية، والسلوك المنظمي، ص ص (153 ـ 156).

ـ نشيط، محب للاستطلاع فيما حوله، يقوم باتصالات كثيرة واسعة.
ـ يكون أصدقاء، يتحدث، يضحك.
ـ يظهر ميلاً إلى المرح، يتقبل الفكاهة على نفسه بروح طيبة.
ـ يواجه المشكلات بثقة وعن طيب خاطر.
ـ يحدد المشكلات ويقبل على وضع خطط للوصول إلى حلول لها، ويقبل على تنفيذ الخطط.
ـ يميل إلى إخضاع اقتراحاته وعقائده للنقد والاختبار.
ـ يميل إلى الدفاع عما يسهم به إلى أن يقتنع بأنه غير صحيح.
ـ يميل إلى تقبل نتائج أحكامه وتقبل كل من نتائج الأخطاء وثمار القرارات الصحيحة:
ـ يتقبل المسؤولية التي تتمشى مع قدرته ومستوى نضجه.
ـ يعترف للآخرين بما قاموا به، ويكون متواضعاً في التحدث عما قام به، لا يجد ضرورة للغش.
ـ يعبر عن انفعاله ولكنه لا يخضع له، يزيد من سيطرته على التعبير، الانفعالي غير المرغوب فيه، يسيطر على أعصابه، لا يصر على طريقة واحدة.
ـ يعمل ويلعب مع غيره، يسهم بسهولة وطبيعياً في أوجه نشاط تعاوني يساعد غيره.
ـ تكون له هوايات وميول خاصة، يستخدم الكتب كمصادر للمعرفة أو المتعة.
ـ سعيد وواثق من نفسه، لا يوجد عنده قلق، لا يحزن على ما لا يمكن تحصيله، واثق من مكانته واحترامه عند والديه ومدرسيه وأقرانه، وبالاختصار يتمتع بصحة عقلية سليمة.
ـ حالته الصحية حسنة بوجه عام، يشبع حاجاته الجسمية العادية بدون صعوبة.

مدير المدرسة

صاحب الشخصية التي ينقصها التكامل

- غير نشيط، لا يميل إلى خبرات جديدة بفضل البيئة الضيقة المألوفة.
- خجول ـ يتجنب الاتصالات بالآخرين.
- جاد وحساس أكثر من اللازم، يخاف من أن يضحك الناس عليه، لا يقبل المزاح.
- يتجنب المشكلات والصعوبات من أي نوع، ويهرب منها ويرفض مواجهتها وعندما يكون الهروب مستحيلاً فإنه يواجه المشكلات بقوله «لا أستطيع» وبالعناد ـ وبالخداع.
- لا يعرف ما يفعله، يتذمر من أن المطلوب غير واضح، يستفسر كثيراً عن المطلوب.
- يرفض الخضوع للاختبار والتجربة ويضايقه النقد تماماً.
- غير متأكد، لا يثق فيما يقوم به ويسأل عن الصواب باستمرار.
- ينسب الخطأ إلى غيره، ويدعي أن الفضل له في أي نجاح أو في أكبر قسط من نجاح الجماعة.
- لا ينجز ما يعد به، ويتجنب القيادة.
- يقلل من قدر غيره، يبالغ في تأكيد قدراته وإسهامه، يتشاجر ويغش.
- يفشل في السيطرة على تعبيره الانفعالي غير المرغوب فيه، يبكي، يصرخ، لا يريد اللعب، يصر على طريقته.
- يرفض الإسهام مع غيره، يبالغ في التنافس، يحب أن يكون دائماً في قمة الجماعة، يهدم غيره إن أمكن.
- ميوله ضيقة ومحدودة في خارج أوجه النشاط الضروري يستخدم الكتب للهروب من الواقع في بعض الحالات.
- مكتئب وخائف، قلق، غير سعيد بسبب عدم قدرته على تحاشي ما لا يمكن تجنبه، يظهر خوفاً من والديه ومدرسيه وأقرانه، صحته العقلية غير سليمة.
- صحته سيئة، يشعر بآلام عنده عادات عصبية فيما يتصل بالأكل

والتخلص من الفضلات وغير ذلك[1].

والصفات المختلفة التي يجب أن تتوفر في القائد التربوي مدير المدرسة وهي في الغالب صفات تخيلية قلما توجد جميعاً في شخص واحد ، ولكن اتصاف مدير المدرسة بالغالب منها يجعله في موقف قيادي يمكنه من تحقيق أهداف المدرسة ، والنظر إلى صفات القيادة المثالية ككل تساعد مديري المدارس على تنسيق بعض هذه الصفات ومعرفة أين هم منها ومدى أهمية العلاقات الإنسانية، والاتصال مع التلاميذ والمدرسين والآباء والتكيف مع اختلافاتهم وحل مشاكلهم ومقابلة حاجاتهم، وإشباعها والتغلب على النقد والصراعات المدرسية ـ واتخاذ موقف قيادي منها.

أساليب وأسباب نجاح مدير المدرسة:

وفي دراسة ميدانية عن أسباب نجاح مدير المدرسة أو ناظرها في إدارة وتنظيم المدرسة ، توصل الباحث إلى أساليب وأسباب نجاح مدير المدرسة الابتدائية والتي يمكن إيجازها فيما يلي: ـ

ــ مراعاة الجانب الإنساني في المعاملة مع المدرسين والتلاميذ والعاملين والآباء والمجتمع المحلي ـ والمدير قدوة حسنة.

ــ ابتغاء مرضاة الله في العمل، الدقة والأمانة والنزاهة ، الإخلاص وحب العمل، معالجة الأخطاء والمشاكل، إفهام المدرسين لحقوقهم، تقبل النقد تحمل المسؤولية، الدراسة ثم الحكم على الأشياء، المكتب المفتوح البشاشة، المدح الثناء، حل مشاكل العاملين، دراسة نتائج الامتحانات ومعالجتها، المشاركة الاجتماعية، تنمية شخصية التلاميذ وتشجيعهم وحفزهم على التفوق ، الاتصال الجيد ، تحديد الاختصاصات والمسؤوليات ، اكتساب الخبرة عن العمل ـ الرضى ـ القيادة والتوجيه السليم، التدريب الاطلاع، تفويض السلطة للمدرسين ، التعاون مع البيت والبيئة المحلية وأولياء الأمور ، المرونة الإدارية والحزم ، استخدام السلطة

(1) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، المناهج ـ أسسها تنظيماتها وتقويم أثرها ـ مكتبة مصر ـ الطبعة السادسة، القاهرة ـ 1984 ص ص (347 ـ 349).
(ذكرها بتصرف عن وليم بيرتون William Burton).

بإيجابية، زيارة المدارس الأخرى ، فتح فصول تقوية ، قضاء وقت بالمدرسة بعد الوقت الرسمي ، جعل المدرسة مركز الخدمة البيئة ، وتوجيه المدرسة والتلاميذ حل المشاكل داخل المدرسة ، القضاء على الوشايات، الرجوع عن الخطأ وتصحيحه، تربية القيادات من بين المدرسين والتلاميذ، مراعاة الفروق الفردية وتشجيع الابتكار والتجريب ، معرفة الأشياء الغامضة، الالتزام والصدق في تقارير المدرسة، المشورة والاحترام المتبادل، كسب ثقة المدرسين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي ، عمل ندوات ومحاضرات، اعتبار المدرسة أسرة واحدة، الحضور قبل المدرسين والانصراف بعدهم، معرفة أسماء جميع المدرسين وغالبية التلاميذ، تنمية الصدق والتعاون بين المدرسين، الفصل بين العلاقات الشخصية والعمل، تقريب وجهات النظر والالمام بعلم النفس التعليمي وخصائص النمو وتأكيد الحرية والديمقراطية ومراقبة الله والضمير ـ وغيرها من الأسباب[1].

وبقدر ما يحقق مدير المدرسة هذه الأسباب بقدر ما يصل إلى مستوى تربوي قيادي مناسب للعملية التعليمية وان كان من الصعب تحقيقها جميعاً إلا أن الاتجاه والعمل نحو تحقيقها يعتبر خطوات إيجابية في الطريق السليم إلى الإدارة المدرسية التي تتناسب والعصر الحديث.

شروط نجاح مدير المدرسية:

وحتى يتمكن مدير المدرسة من تحقيق هذه الأساليب المدرسية ويعرف أسباب النجاح في أداء وظيفته ، لا بد من توفر بعض الشروط الأساسية ليحقق النجاح المرغوب في وطيفته ومن هذه الشروط: ـ

1 ـ التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه.

2 ـ أن يكون مدير المدرسة حر الحركة والتصرف في مدرسته بما يحقق مصلحتها وضمن السياسة العامة للتعليم.

3 ـ حماية الحرية الفكرية والعلمية والشخصية الملتزمة في مدرسته.

4 ـ تأكيد الشعور والأمن والطمأنينة وإبعاد شبح التهديد والخوف من نتائج الابتكار والتجريب والتجديد.

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية ص ص (331 ـ 341).

5 ـ توفير الاستقرار الوظيفي حتى يستطيع أن يرسم خطط مدرسته القريبة والبعيدة المدى.

6 ـ جعل القوانين واللوائح والقرارات والتعليمات التي تصدرها الأمانات ومديريات التعليم واضحة ومرنة تسمح بالتصرف والحركة على مستوى المدرسة.

7 ـ توضيح اختصاصات كل العاملين في المدرسة والمتعاملين معها.

8 ـ تطبيق الأسلوب الديمقراطي في الإدارة التعليمية الأعلى ـ لرفع الروح المعنوية وزيادة الكفاءة.

9 ـ توفير الميزانية المالية اللازمة للصرف على متطلبات المدرسة والصيانة والنشاط وغيرها.

10 ـ توفر المدرسين والمشرفين والموجهين والموظفين والفنيين الأكفاء.

11 ـ توفير المباني المدرسية المناسبة والصالحة وصيانتها باستمرار.

12 ـ تحقيق التعاون الكامل بين المدرسة والمجتمع المحلي.

13 ـ وجود تعاون مستمر وتفاهم كامل واحترام متبادل بين مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والعاملين وأولياء الأمور[1].

المشاكل التي يقابلها مدير المدرسة:

يتكون العنصر البشري للمدرسة من فئات مختلفة من المدرسين والتلاميذ الذين هم في مراحل نمو مختلفة والعاملين وأولياء الأمور، وهذا الخليط البشري تحيط به كثير من المشاكل السلوكية والتي لا تنتهي عند حد والتي يجب على مدير المدرسة الجديد أو المنقول إلى المدرسة من مدرسة أخرى أن يكون مدركاً لها وعارفاً بها حتى يستطيع التصرف حيالها بحكمة وتعقل، فالمدرسون لديهم مشاكل أغلبها حول التلاميذ في فصولهم، ومسؤوليات مدير المدرسة لا تقف عند هذا الحد بل لديه عدة مشاكل أخرى تخص المدرسة كلها، المنهج، التقرير إلى الآباء، المجتمع المحلي،

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، ص ص (262 ـ 263).

العلاقات العامة، المنتجون، العمال في المدرسة، الصيانة، ومسؤولياته تجاه الإدارة التعليمية العليا.

وهناك بعض المشاكل المتعلقة بتصادم أو اختلاف شخصيات المدرسين والتلاميذ والآباء والعاملين، والتي تحدث في أي مدرسة وبالقيادة الرشيدة وبعدم التحيز يمكن حل هذه المشاكل ، كذلك هناك مشاكل تحدث بسبب عدم المقدرة على الاتصال بفعالية شفوياً أو تحريرياً فأحياناً تكون بعض العبارات أو التعليمات غير مفهومة وغير واضحة وتفهَّم للمدرسين والتلاميذ والآباء بطرق مختلفة ، والتي تحتاج إلى توضيح آخر ، ومدير المدرسة الذي يحاول أن تكون طرق اتصاله فعالة عليه أن يأخذ في الاعتبار وضوح التعليمات شفوية كانت أو تحريرية.

والتربية كغيرها من المجالات يجب أن تساير التغيير وتتأقلم معه حتى تسير إلى الأمام، ومدير المدرسة لا يقابل التغير فقط بل يجب عليه المبادأة به إلى الأحسن ، وهذا قد يضايق بعض المدرسين بعدم إحساسهم بالأمان خلال التغيير، فيقابلون ذلك بالتخوف أو السخرية أو الكراهية في الخفاء، وأحياناً في العلانية ، فإذا كان مدير المدرسة من النوع الضعيف، قصير النظر أو غير حركي فإنه يقوم بتحاشي هذا التغير وهذا يجعله غير قيادي حقيقي، والقائد الحقيقي للمدرسة هو الذي يتصف بقوة الشخصية ومعرفة العمل مع الناس حتى يستطيع التغيير، تدريجياً ويجعل المدرسين في جانبه حيال التغير.

ومدير المدرسة الجديد ـ أو مدير المدرسة ذو الخبرات الكثيرة عندما ينتقل إلى مدرسة أخرى عليه أن يأخذ الحذر والحيطة عند إجراء تغييرات لأن المدرسين يكونون قد اعتادوا على نمط معين للعمل من الصعب تغييره بسهولة. وعليه أن يدفع إلى التغيير من خلال المدرسين ويجعل لهم صوتاً في إحداث هذا التغيير، بمنحهم الفرص المناسبة لذلك ، فافكارهم ربما تشمل أفكاره وبالتالي فالمدرسون بصفة عامة يؤيدون الأفكار التي

تطرح منهم أكثر من الأفكار التي تملى، أو تعرض عليهم.

ومن الصعب أن يتصف مدير مدرسة بالكمال أو أن يحققه ـ فكل من هو جدير بلقب مدير مدرسة سوف يقابل مشاكل ويحاول حلها بذكاء وفطنة واضعاً في اعتباره أنه في كل حل سيكون مديراً قوياً ، لا يتحاشى المشاكل وسيجد في عمله رضى وسروراً يزيد من تقدمه ونجاحه(1).

أسباب فشل بعض مديري المدارس:

تمثل نسبة الفشل في الأعمال الإدارية في المنظمات والمؤسسات والتي من بينها المدارس نسبة ضئيلة جداً ، فلا يمكن في أي تنظيم إنساني أن تسير الأعمال الإدارية والسلوكية دون عدم وجود عدد قليل ممن يفشلون في القيام بدور إداري، ولا يمكن كذلك أن يكون جميع مديرو هذه المؤسسات يعملون بنجاح مائة في المائة.

وقليل من بين مديري المدارس يفتقرون إلى المقدرة لإدارة مدارسهم بنجاح ـ ويفشلون لأسباب منها قلة المعرفة والافتقار إلى السمات الشخصية التي تمكن مدير المدرسة من التفاعل مع المدرسين والتلاميذ فمدير المدرسة الذي يجيب إجابات مشوشة يفقد احترام المدرسين وقد يكون سبب الفشل هو عدم سعة معلومات المدير ، فمثلاً لا يكون عارفاً بالسياسة التعليمية في منطقته والإجراءات، أو مواد الدراسة، أو الأهداف التربوية، أو التعليمية والأمور القانونية الخاصة بالتربية أو لا يكون عارفاً بما يجري بجانبه في المدارس الأخرى.

ومهما كانت لدى المدير سعة معرفة وواسع اطلاع ـ فلا يغني هذا عن الشخصية التي تستطيع أن تفضي للمدرسين والتلاميذ والآباء هذه المعارف لأنه من خلالهم فقط يمكن أن تقوم المدرسة بوظائفها بطريقة صحيحة ـ وعدم المقدرة على التفاعل مع الناس أو عدم إيجاد علاقات إنسانية معهم تسبب الفشل أكثر من ضيق الأفق والمعرفة.

(1) Emery stoops. pp. (24-27)

وفشل الشخصية ربما يكون بسبب عدم الطموح أو الثقة في النفس أو عدم المقدرة مثلاً على اتخاذ قرار قد يكون بسبب الخوف من ارتكاب أخطاء، وبعض المديرين لا يمتلكون المقدرة على التعاون مع الآخرين أو تفويض مسؤولياتهم أو لتحليل أو تقييم الناس ـ ولذلك يجب على مدير المدرسة أن يقيم نفسه باستمرار ـ قبل أن يصل إلى مرحلة الفشل ـ حتى تكون لديه الفرصة لمعالجة أسباب الفشل قبل حدوثه ـ وهناك عدة طرق مختلفة ووسائل ومعايير يستطيع مدير المدرسة أن يطبقها في هذا الخصوص ـ سترد في فصل آخر[1].

---

(1) Emery Stoops pp. (23-24)

الفصل الثامن

عمليات الإدارة المدرسية وتنظيماتها

يتطلب دور مدير المدرسة المزدوج كإداري ومشرف فني ـ صفات عديدة مختلفة، ونجاح مدير المدرسة في دوره كإداري وفني يعتمد على الآخرين الموجودين معه في المدرسة من المدرسين والعاملين والتلاميذ والآباء والسكرتيرة والممرضة وغيرهم، وعليه فالصفات الشخصية ستلعب دوراً هاماً في نجاحه أو فشله في وظيفته.

ومن هذه الصفات ـ قدرته على التفاعل والمشاركة مع التلاميذ ـ شخصيته التي تجتذب الناس إليه وإلى فكره، المظهر الخارجي المقبول، حب الفكاهة (المرح) الاستقرار العاطفي، الصبر الغير متناهي، المبادأة في الحكم الناضج الذكاء، القدرة المبدئية، لديه الصوت الواضح السار، لديه خلفية ثقافية، متعاطفاً روحياً، يهتم بمصلحة الآخرين، مخلصاً لمدرسته، ومجتمعه المحلي ورؤسائه، والدقة في أداء عمله.

كذلك يجب أن يكون لديه القدرة على الدفاع عن قراراته، والالتزام بها ومواجهة المشاكل، وأن تكون لديه عقلية متفتحة تستطيع تقبل النقد والنصيحة وتتفاعل معها بذكاء فاحترامه لأفكار جديدة يعتبر عاملاً هاماً يساعد على الإبداع.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يستطيع التفاعل البناء مع مشاعر الغضب ـ الغيرة ـ الخوف ـ القلق الذي قد يوجد عند بعض من يتفاعل معهم، فمقدرته على الاستماع للمدرسين وتقديره لهم وبناء الثقة فيهم سيشجعهم على الاتصال به لحل مشاكلهم ومساعدتهم.

وإذا كان مدير المدرسة يود أن تكون إدارته وإشرافه فعالاً في مدرسته فإن الأمر يستوجب امتلاكه لعدة مقدرات أهمها المقدرة للتخطيط والتنظيم والتنسيق والتنفيذ في إطار السياسة التعليمية وتحقيق الأهداف. أما الأمور الروتينية والتفصيلات فيجب أن تفوض إلى بعض المدرسين حتى يكون لديه الوقت الكافي للقيام بالأعمال الهامة.

والقدرة على الاتصال بالمدرسين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي شخصياً أو كتابياً لا تقل أهمية عن أعماله الفنية بحيث يكون قادراً على أن يقود ويبعث الطمأنينة في الناس، وأن يتعامل معهم بغض النظر عن عقلياتهم واتجاهاتهم السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الدينية لأنه يجب أن يحترم حق الناس في أن يكونوا مختلفين[1].

وعموماً هذه الصفات التي يستحسن أن تتوفر في من يعمل مدير مدرسة أو أي وظيفة قيادية ـ لا نهاية لها ـ ولكن يؤخذ في الاعتبار أن مدير المدرسة هو قدوة للمدرسين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي وهو يمكن تشبيهه بقائد الفريق الموسيقي الذي بواسطة توجيهاته وتعليماته يقدم الفريق الأنغام المطلوبة بدقة فائقة ـ وبدونه لا يمكن الاستماع إلى الموسيقى المطلوبة ـ فهو الذي يضع النغمة أو الطريقة التي يعزف بها الفريق.

وفيما يلي نموذج لواجبات مدير المدرسة في البنية التعليمية الجديدة في الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية كما أعده أربعة من مديري المدارس الأساسية الجماهيرية من واقع التطبيق العملي لوظيفتهم:

(أ) الجانب الإداري:

1 ـ الإشراف الكامل على سير العمل اليومي المدرسة.

2 ـ الإعداد للعام الدراسي الجديد والتخطيط له وفق السياسة التعليمية ويشمل:

---

(1) Emery Stoops p. (11-12)

أ - توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية.

ب - إعداد الإحصائيات اللازمة.

جـ - تنظيم صرف الكتب المدرسية مع الاهتمام بمخزن الكتب وإعداد السجلات اللازمة له.

د - الجدول الدراسي بحيث يوافق قدرات الطلبة على التحصيل مع مراعاة عدم تغيير الجدول خلال العام الدراسي.

هـ - توزيع المعلمين كل حسب تخصصه وكفاءته.

و - توزيع الريادة ومتابعة الأنشطة المختلفة.

3 - متابعة العمل اليومي للفئات المتواجدة بالمدرسة مع الحرص على العدالة في توزيع العمل.

4 - الاهتمام الكامل بالمبنى المدرسي ومتابعة أعمال الصيانة.

5 - الإشراف على سير الامتحانات والتأكد من سلامتها وتمشيها مع المنهج المقرر.

6 - الإلمام بالقوانين والقرارات واللوائح والنشرات الصادرة من أمانة التعليم مع الحرص على تطبيقها.

7 - عقد الاجتماعات الشهرية وقيادتها وإعداد المحاضر الخاصة بها.

8 - التصديق على كل المستندات الرسمية الهامة الصادرة من إدارة المدرسة.

9 - مقابلة أولياء الأمور والتعاون معهم في حل مشكلات أبنائهم المستعصية واتخاذ الإجراءات التربوية المناسبة حيالها.

10 - يكون مدير المدرسة حلقة وصل بين المدرسة والبيئة.

11 - التعاون مع الجهات الإدارية والأقسام التابعة لأمانة التعليم.

12 - حضور الاجتماعات والدورات التي تقيمها أمانة التعليم لتنمية مواهبه

وزيادة خبرته الإدارية والتربوية وثقافته العامة.

13 ـ يجب عدم الاتصال بأية جهة عدا أمانة التعليم إدارياً إلا بإذن من هذه الأمانة.

14 ـ التعاون مع اللجان الشعبية بالمحلة وكذلك المؤتمرات المهنية والشعبية الأساسية.

15 ـ متابعة وتقويم النشاط العام بالمدرسة.

16 ـ تقويم المدرسة ككل ومدى نجاحها في رسالتها كمؤسسة اجتماعية.

(ب) الجانب الفني لمدير المدرسة:

1 ـ متابعة تطبيق المنهج المعد من الأمانة وذلك بزيارة الفصول لمعرفة مدى التحصيل الدراسي.

2 ـ متابعة سجلات إعداد الدروس وإبداء الملاحظات عليها.

3 ـ تقويم مدرسي المدرسة بحيث يشجع المجد ويؤخذ بيد المستجدين في مهنة التعليم بحيث يتم توجيههم وإرشادهم في مجال عملهم.

4 ـ الإطلاع على المناهج والتأكد من تمشيها مع واقع التحول الذي نعيشه.

5 ـ الاطلاع على الكتب المقررة والتأكد من صحتها وسلامتها من العيوب والأخطاء.

6 ـ إبداء الرأي في التقرير الفني فيمن يصلح للعملية التربوية.

7 ـ إعداد التقارير السنوية في مواعيدها.

8 ـ الاهتمام بوسائل الإيضاح المعينة في تطبيق المنهج الدراسي وتشجيع المدرسين لإنتاج ما يمكن انتهاجه من البيئة.

9 ـ رعاية المتفوقين والمتخلفين من الطلبة بحيث يشجعهم ويأخذ بيدهم.

10 ـ إلمام مدير المدرسة بدوره كاملاً كموجه مقيم وتوجيه النصح

والإرشاد وتنمية خبرات المدرسين والطلبة(1).

وفيما يلي أهم واجبات مدير المدرسة بصفة عامة:

1 ـ تخطيط البرامج وأوجه النشاط التي يملك التخطيط لها، وتجميع البيانات والمعلومات اللازمة لهذا التخطيط.

2 ـ يحدد الأهداف لكل برنامج أو نشاط يخطط له ويوجهه إلى التنفيذ الأمثل حسب الخطط المرسومة.

3 ـ يشترك في تقويم ومراجعة المناهج والكتب المدرسية.

4 ـ يشترك في وضع الجدول المدرسي، وفي جمع المعلومات اللازمة لوضعه.

5 ـ يضع القرارات أو التعليمات والتوجيهات والنماذج الإدارية المنظمة للعمل والميسرة لادائه.

6 ـ يتخذ القرارات التي تضع توصيات لجنة المدرسة أو مجلس المدرسين أو مجلس الآباء والمدرسين موضع التنفيذ، والتي تحدد الحلول للمشكلات التي تواجه المدرسة والتي تشكل اللجان الموصى بإنشائها.

7 ـ يقابل المدرسين ويتناقش معهم اقتراحاتهم وآرائهم ومطالبهم ومشكلاتهم.

8 ـ يقابل الموجهين والفنيين والإداريين والمسؤولين في السلطة المركزية ويناقش معهم قضايا مدرسته، وما يمكن عمله لتحسين مستوى المدرسين وتحسين مستوى الاداء الاداري في مدرسته، ولتحسين مستوى الخدمات فيها.

9 ـ يساهم في التحضير لاجتماعات لجنة أو مجلس المدرسة

---

(1) ونيس مختار ـ عثمان المغربي، يوسف محمد الجليدي، سعد علي البركي مديري مدارس بأمانة التعليم ـ بلدية بنغازي ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى 1983.

ولاجتماعات مجلس الآباء والمدرسين.

10 ـ يضع الجدول الزمني للأشياء التي يراد تنفيذها، ويرتبها حسب أولويتها في التنفيذ ويوجه ويراقب ويتابع عمليات التنفيذ، ليتحقق أن عملية التنفيذ تمتد في ضوء الخطة المرسومة والأهداف المحددة.

11 ـ ينسق بين برامج المدرسة وخدمتها وجهود العاملين بها حتى لا يحدث تعارض أو تداخل أو تكرار.

12 ـ يقوم بطريقة دورية كل ما في مدرسته لتحديد جوانب القوة والضعف فيها، ويدرس المشكلات وأوجه النقص أو الضعف التي تظهرها نتائج التقويم ويحاول إيجاد الحلول لها أو تبليغها للجهات العليا.

13 ـ يربط مدرسته بالمجتمع المحيط بها ويضع البرامج العليا لهذا الربط لتحقيق النفع المشترك للمدرسة والمجتمع معاً[1].

التنسيق ـ أو الوظيفة التنفيذية لمدير المدرسة:

التنسيق هو عملية توحيد وتنظيم الجهد البشري والمادي لتحقيق الهدف العام للمدرسة ويعتبر التنسيق أحسن الكلمات لوصف وظيفة مدير المدرسة وفيما يلي أهم هذه الوظائف التنسيقية: ـ

1 ـ العمل مع زملائه المناظرين في التنظيم المدرسي.

2 ـ العمل كمترجم لسياسة ولوائح إدارة التعليم.

3 ـ العمل مع ممثلي البيئة المحلية ووكلائها.

4 ـ المشاركة في اجتماعات الإدارة التعليمية.

5 ـ استعمال المعلومات القانونية.

6 ـ العمل مع منظمات البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي ترغب في إيجاد علاقة مع المدرسة.

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص ص (260 ـ 261).

7 ـ استعمال مصادر البيئة التي توجد بها المدرسة.
8 ـ استعمال النماذج الإدارية والسجلات.
9 ـ استعمال طرق في العلاقات الإنسانية.
10 ـ استعمال اللجان في العمل.
11 ـ العمل على أن يكون عاملاً مساعداً في التغيير إلى الأحسن.
12 ـ استعمال مكتبة لتجميع وتوزيع المعلومات.
13 ـ تنظيم تقويم البرنامج الدراسي.
14 ـ استعمال معايير مقننة لتحصيل التلاميذ.
15 ـ تنظيم الجدول المدرسي للمدرسين.
16 ـ عمل برنامج تهيئة للمدرسين.
17 ـ تنظيم برنامج للتدريب أثناء الخدمة.
18 ـ تنظيم إحالة التلاميذ ذوي الحاجات التعليمية الخاصة.
19 ـ تنظيم مركز الإرشاد والتوجيه للتلاميذ.
20 ـ تطوير المنهج ويطلب المشورة في المشاكل المتعلقة بتطبيقه.
21 ـ تنظيم وتقويم نظام الأمن والسلامة في المدرسة.
22 ـ تقييم نظام التنسيق في المدرسة[1].

كيف يمكن لمدير المدرسة أن ينسق عمل وجهد المدرسين؟

1 ـ ساعد المدرسين على المشاركة في الجمعيات والنقابات الخاصة بهم.
2 ـ امنح المدرسين الفرص في العمل في الأوجه التي تناسب ميولهم ولديهم رغبة فيه.
3 ـ اترك القرار الأخير في الأمور المتعلقة بالمدرسة لاجتماع المدرسين.
4 ـ خصص بعض الوقت لاجتماعات اللجان خلال اليوم الدراسي.
5 ـ كون قواعد مدرسية بزيادة مسؤوليات اللجان المختلفة في المدرسة.

(1) Snyder. pp. (116 - 117).

6 ـ اعمل خلال اللجان المدرسية القائمة بدلاً من تشكيل لجان جديدة لحل كل مشكلة.

7 ـ حدد وظيفة ومسؤوليات كل لجنة مدرسية.

8 ـ نفذ وطبق السياسات التي وضعها المدرسون في اجتماعك معهم مع إمكانية مراجعة هذه السياسات.

9 ـ حاول الحصول على موافقة المدرسين على التعليمات والقواعد المدرسية.

10 ـ كقائد تربوي حافظ على التمسك بالقواعد والتعليمات التي أقرها الجميع في المدرسة.

11 ـ في عمليات النظام الخاصة بالمدرسين حاول الحصول على الحقائق ، امنح فرصة للمدرس الذي خالف النظام أن يبدي وجهة نظره، ابحث عن أسباب مخالفة النظام وحاول علاجها، حاول إيجاد حل مناسب للمدرس الذي خالف النظام العام في المدرسة، اجعل العواطف متحكماً فيها، واتصف بالهدوء والاتجاهات الموضوعية.

12 ـ بعد اتخاذ الإجراءات النظامية مع أحد المدرسين، ساعده لاستعادة مكانته بين المدرسين.

13 ـ شجع التنسيق بين المدرس والتلاميذ في الفصل.

14 ـ حاول إشراك التلاميذ في اجتماعات المدرسين.

15 ـ شجع تكوين لجنة مشتركة من المدرسين والتلاميذ.

16 ـ اجعل من توكله بالمسؤولية ملماً بالإجراءات المتعلقة بالمدرسين.

17 ـ ناقش مع المدرسين القواعد الإدارية التي قد تلغى من قبل سلطات أعلى.

18 ـ شجع المدرسين للمشاركة في أعمال اللجان المختلفة داخل وخارج المدرسة.

19 ـ اجعل المجتمع المحلي ملماً بأخبار المدرسة.

20 ـ اقبل الدعوات التي توجه إليك للمشاركة في لجان في المجتمع

المحلي وشجع المدرسين للمشاركة بها.

21 ـ شجع الفصول الدراسية لدراسة مشاكل المجتمع المحلي بإشراف المدرسين وشارك أنت معهم.

22 ـ حاول مساعدة المدرسين لضمان مشاركتهم بحرية في الأنشطة السياسية في المجتمع.

23 ـ شجع المدرسين للقاء مع الآباء والتخطيط للمنهج الخاص بأبنائهم.

24 ـ كون روابط مع المتخرجين من مدرستك وتابع دراساتهم المستقبلية.

25 ـ شارك المجتمع المحلي في التفاعل مع المدرسة لتحسين البرنامج الدراسي[1].

القرارات المدرسية:

يجد مدير المدرسة إزاء العمل اليومي نفسه محتاجاً إلى اتخاذ عدة قرارات تتعلق بالتلاميذ والمدرسين وكل قرار له خلفياته ومدى مشاركة الآخرين فيه وهناك بعض القرارات التي تتطلب الاستشارة من الآخرين واستبيان رأيهم وهذا يتطلب بعض الوقت ولكنه ضروري للعمل، ويجب أن يكون هناك علاقة بين الوقت اللازم وجدية القرار وسرعة الحاجة إلى إصداره.

وتدور معظم القرارات المدرسية حول التلاميذ ومشاكلهم الأمر الذي يجعل من الضرورة اشتراك المدرسين في اتخاذ القرارات الخاصة بالتلاميذ وأحياناً تكون القرارات متعلقة بالمدرسين كنقل مدرس من فصل إلى فصل آخر والتي تعتبر من سلطات وصلاحيات مدير المدرسة، ولكن مثل هذا القرار يجب أن يستند إلى حقائق وإلى حكمة، ومن بين هذه الحقائق اتجاهات المدرس وتأهيله للعمل في الفصل الآخر، أو الفرقة الأخرى، والمدرس بطبيعة الحال هو الأدرى باتجاهاته الخاصة وإدراكه الخاص ولمؤهلاته الشخصية.

---

(1) Kimball Wiles. Supervision for Better Schools. pp. (203-205).

وغالباً ما يعمل مدير المدرسة في إطار لجان المدرسين للوصول إلى القرارات المناسبة باللجان والامتحانات، أو الأنشطة أو السلوك أو غيرها وهذه اللجان يجب ألا تكون كبيرة العدد حتى يمكن لأعضائها الوصول إلى تحقيق الهدف منها، فبعض القرارات التي تحتاج إلى تبادل الأفكار والدراسة والوصول إلى نتيجة تتطلب عدداً قليلاً من المدرسين وليس مدرسي المدرسة جميعاً. وأحياناً أخرى يتطلب الأمر الوصول إلى قرارات يشارك فيها جميع المدرسين مثل التدريب أثناء الخدمة مثلاً.

أما القرارات التي لها علاقة بالتلاميذ فهي تهم الآباء ـ ومدير المدرسة الناجح يشرك الآباء في هذه القرارات للحصول على الحقائق المتوفرة ويستفيد من بعد نظر الآباء حول مراحل نمو التلاميذ والتي ربما يكون لها أثر على القرار، وإن كان من الصعب على بعض الآباء أن ينظروا إلى أبنائهم التلاميذ بموضوعية لوجود بعض التحيز لموقف التلاميذ لديهم.

ومن وسائل صحة وتدعيم القرارات المدرسية الاتصال المباشر مع جمعية الآباء والمعلمين المدرسية التي تدعم صلة المدرسة بالبيئة ومؤسساتها المختلفة والتي تعكس اتجاهات البيئة المحلية وآرائها والاستفادة من آرائها حول بعض الأمور المتعلقة بالمدرسة.

وعند اتخاذ القرارات التي تخص التلاميذ يجب على مدير المدرسة أو من يشتركون معه في لجان لهذا الغرض إلا ينسوا أن التلاميذ على اختلاف مراحلهم العمرية والدراسية هم بشر ـ غير بالغين (قاصرين) وان لديهم أفكاراً خاصة بهم يجب أخذها في الاعتبار عند اتخاذ قرار يخصهم، وبالرغم من أن بعض المدارس تشرك ولي الأمر وغالباً ما يصدر القرار بدون استشارة التلميذ صاحب الشأن الأصلي في الموضوع.

وعليه يجب على مدير المدرسة إعطاء فرصة للتلميذ لشرح موقفه ورأيه ، وفي بعض الأحيان يعرض القرار على التنظيمات الطلابية في قالب اتحاد الطلبة لأخذ رأيهم في القرارات المدرسية والتي تكون مفيدة في تنمية

الروح المعنوية في المدرسة.

كذلك يجب النظر بعمق إلى شكاوى التلاميذ والتحقق منها ومعالجتها بحكمة وخلق جو من الحرية والديمقراطية في المدرسة تمكن كل تلميذ حتى ولو كان في السنة الأولى الابتدائية من التعبير عن رأيه بحرية ، والقرارات المدرسية الصحيحة تبنى على المعلومات الكاملة والحقائق حتى يرى مدير المدرسة أو اللجنة المشكلة لدراسة مشكلة ما واتخاذ قرار فيها، عندما يرون أنهم أصبحوا ملمين بكل العوامل المؤثرة في القرار ـ وليس هناك حرج من تأخير صدور القرار بسبب طلب الاستشارة أو زيادة المعلومات المتعلقة بالموضوع ، ذلك أن بعض المشاكل المتعلقة بالقرار تكون أحياناً ذات طابع معقد يحتاج إلى زيادة في المعلومات ودراسة وافية وعرض على المختصين[1].

وهناك عدة اعتبارات تؤثر في أي قرار وهي:

1 ـ العادات الداخلية في المدرسة في اتخاذ القرارات.

2 ـ الالتزام الرسمي لتنظيمات خارج المدرسة.

3 ـ الضغوط من الخارج.

4 ـ القرارات السابقة.

5 ـ العلاقات القائمة بين المدرسين[2].

وتعد عمليات اتخاذ القرار ، العملية الرئيسية للإدارة وإن الوظيفة الرئيسية للإدارة هي توجيه وضبط عمليات اتخاذ القرارات ، التي يجب أن تشتمل على الخطوات التالية: ـ

1 ـ التعرف على المشكلة وتحديدها.

2 ـ تحليل وتقييم المشكلة.

3 ـ وضع مستوى مناسب مقبول للحل بحيث يمكن تقييمه.

---

(1) Snyder. pp. (248-250).

(2) Willard L. Lane p. (134).

4 ـ جمع المعلومات عن المشكلة وتحليلها.
5 ـ وضع اقتراحات بحلول مختلفة للمشكلة واختيار المناسب منها.
6 ـ في النهاية تقييم النتائج والعمليات التي ترتبت على تنفيذ القرار(1).

المجالس واللجان المدرسية:

تقوم الإدارة المدرسية الديمقراطية على أساس أن المسؤولية في العمل مشتركة بين مدير المدرسة والمدرسين والآباء والتلاميذ والعاملين وكل من له علاقة بذلك فيما يتعلق بالأمور التي تخصهم، وهذه المشاركة تبعث في نفس المشاركين الثقة والطمأنينة والرضا عن عملهم والشعور بأهميتهم في القيام بعملهم، ومدير المدرسة الديمقراطية هو الذي يعتمد إلى حد كبير على تشكيل اللجان المختلفة بالمدرسة للقيام بجزء من الأعمال المدرسية مثل لجنة النظام ولجنة النشاط، لجنة الثقافة وغيرها، وتعمل المدارس الحديثة على تشكيل مجلس لكل مدرسة يتكون من مدير المدرسة أو وكلائها والمدرسين الأوائل ـ أو كل المدرسين أحياناً ـ حسب النظم التعليمية وأحياناً يضم ممثلين عن التلاميذ.

ويعتبر مجلس إدارة المدرسة المركز الحيوي للعمليات المدرسية الإدارية لأنه يضع الأسس والمفاهيم والطرق التي تسير عليها المدرسة بطرق عملية تربوية مدروسة، وتختلف طريقة عضويته من نظام تعليمي إلى آخر ـ ويختص هذا المجلس بالآتي:

1 ـ وضع وتنفيذ السياسة العامة للمدرسة فيما يتعلق بالأمور الإدارية والفنية.
2 ـ توزيع العمل على المدرسين وتوزيع المواد.
3 ـ تشكيل اللجان المدرسية المختلفة في المدرسة.
4 ـ توزيع أعمال النشاط داخل وخارج المدرسة.

---

(1) Roald F. Campbell, Edwin M. Bridges, John E. Corbally, Raphael o, Nystrand, Introduction to Educational Administration, Fourth Edition, Allyn and Bacon, I N C, Boston. 1971. P. (188).

5 ـ دراسة شؤون التلاميذ وتنظيمها[1].
6 ـ توفير المناخ المدرسي المناسب.
7 ـ توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعمل.
8 ـ وضع القواعد والمعايير التي تحكم العمل في المدرسة.
9 ـ مناقشة مشكلات المدرسة ووضع حلول لها.
10 ـ القيام بالبحوث التربوية التي تحسّن العملية التربوية[2].

اجتماعات المدرسين:

يقوم مدير المدرسة بدعوة جميع المدرسين إلى الاجتماع دورياً لمناقشة الأمور العامة التي تخص المدرسة.

وهناك قواعد غير مباشرة لاجتماعات المدرسين يطلق عليها البعض «القيمة الخفية للاجتماعات» بالإضافة إلى تحقيق هدف الاجتماع، فهذه الاجتماعات تجعل المدرسين راضين شخصياً وتشبع حاجاتهم الوجدانية مثل الحاجة للمشاركة للانتماء، لتحقيق الهدف ، فالمشاركون يتفاعلون ويقومون بأدوار ويتشاركون في الخبرة والمشاكل والنجاح ، وفي خلالها يتم الاتصال بين أعضاء المدرسة ويتعاونون في حل المشاكل وتقديم المعلومات وتعتبر هذه الاجتماعات فرصة جيدة للمشاركة أفضل من الوسائل الرسمية والمذكرات والإعلانات ـ أو النشرات المدرسية.

ومن خلال هذه الاجتماعات يتم التفاعل وردود الفعل المباشر الذي يساعد المجتمعين على الوصول إلى فهم عام للموضوعات المطروحة للنقاش والوصول إلى حل مناسب[3].

وبالنسبة لجدول أعمال الاجتماع المدرسي بالمدرسين فيجب أن

---

(1) حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص ص (113 ـ 114).
(2) وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية ص (44).
(3) Stuart C. Smith p. (224).

يكون له موعد بداية وموعد نهاية وأن يعقد في وقت مناسب يكون فيه المجتمعون غير مرتبطين بأعمال أخرى تجعلهم في عجلة في الاجتماع. ويجب أن يوزع جدول الأعمال مسبقاً على المدرسين ومعه ملخص للنقاط الواردة فيه حتى تكون هناك فرصة للمدرسين للدراسة مسبقاً واستيفاء بعض المعلومات حوله، ويجب أن يحدد مقدماً النقاط المطروحة والوقت المناسب لمناقشتها، ومن سيقدم الموضوع في الاجتماع.

أما طريقة تنظيم قاعة الاجتماعات إذا كانت قابلة للتعديل فإنه يتطلب كذلك حكمة وفطنة ، فالجلوس بطريقة ديمقراطية يدل على تساوي المدرسين والمجتمعين ، فيستحن أن يكون الجلوس على شكل دائرة بما في ذلك مدير المدرسة ، فلا يتبين أحداً فرقاً بينه وين مدير المدرسة في طريقة الجلوس.

اجتماع مدير المدرسة بالمدرسين:

يمكن ملاحظة الفرق بين المدرسة التي تدار أوتوقراطياً والمدرسة التي تدار جماعياً وبالمشاركة المهنية الديمقراطية في اجتماعات مدير المدرسة مع المدرسين والعاملين فيما يلي:

1 ـ يرأس الإجتماع أحياناً بعض أعضاء من المدرسين وليس مدير المدرسة الذي يرأس الاجتماعات غالباً. فالمدير هو الرئيس التنفيذي للاجتماع ولكن هذه المسؤولية لا تتطلب أن يقوم هو برئاسة كل الاجتماعات.

2 ـ يعد جدول أعمال الاجتماع بواسطة لجنة من المدرسين ، والمدير له نفس الحق كباقي المدرسين ليضع مواضيع يراها مناسبة أو هامة في جدول الأعمال.

3 ـ يخصص غالب الوقت في الاجتماع إلى الأمور المتعلقة بتطوير المنهج والمسائل الفنية التربوية، بينما يخصص جزء قليل من الوقت للأعمال الروتينية الأخرى.

4 ـ تقدم اللجان المشكلة لدراسة مشكلة ما ـ تقريرها للاجتماع.

5 ـ يشارك مدير المدرسة في المناقشات مع المدرسين على أساس أنه عضو مثل باقي المدرسين.

6 ـ المدرسون يحاولون الوصول إلى الاجماع على المشاكل المعروضة قبل اتخاذ أي إجراء.

7 ـ يأخذ المجتمعون في الاعتبار توصيات مجلس الآباء والمدرسين وتوصيات اتحاد الطلبة إن وجد وقبل اتخاذ أي إجراء أو قرار.

8 ـ حينما يأخذ المدرسون المجتمعون قراراً يخص غير العاملين في التدريس فيجب مشاركة هؤلاء في عمليات اتخاذ القرار الخاص بهم.

9 ـ لا يقوم مدير المدرسة بالاعتراض أو إبطال قرارات الاجتماع إلا إذا كانت متعارضة مع القانون، أو اللوائح أو الإجراءات الخاصة بالسلطات التعليمية الأعلى، وعليه توضيحها قبل اتخاذ القرارات الخاصة بذلك، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول تحاشي مثل هذا الاعتراض، وذلك يجعل المدرسين يعرفون مدى مسؤولياتهم وصلاحياتهم في القرارات، فليس هناك أصعب من دعوة المدرسين لاجتماع لاتخاذ قرارات على بعض المسائل وبعدها ينصحون بأنه ليس لديهم الصلاحيات لذلك ـ فهذا يجعلهم يشعرون بالإحباط وعدم التقدير[1].

كيف يجعل مدير المدرسة اجتماعه مع المدرسين مفيداً وفعالاً؟:

يجب على مدير المدرسة ملاحظة ما يلي:

1 ـ تنظيم اجتماع المدرسين حول دراسة مشاكل المدرسين أولاً ثم تحسين البرنامج المدرسي.

(1) Edger L. Morphet. p. (345).

2 ـ يجب أن يكون هناك جدول أعمال لكل اجتماع.

3 ـ شكل جماعة من المدرسين يختارونها بأنفسهم لإعداد جدول الأعمال وتشجيع المدرسين لتقديم ما لديهم لإدراجه في جدول الأعمال.

4 ـ يجعل جدول الأعمال معروفاً للمدرسين قبل الاجتماع.

5 ـ في بداية الاجتماع استعرض جدول الأعمال وافتح فرصة لمراجعته.

6 ـ يخصص يوماً مناسباً من أيام الدراسة أو جزءاً منه لزمن الاجتماع بمساعدة واقتراح المدرسين.

7 ـ يمنح وقتاً كافياً للمدرسين لدراسة جدول الأعمال قبل الاجتماع، حتى يمكنهم فهمه جيداً وعمل اللازم.

8 ـ يحسّن مناخ الاجتماع، يجعل الجلوس دائرياً أو وجهاً لوجه ـ ويستحن ألا تخصص مكاناً لك كرئيس للاجتماع. وقدم بعض المشروبات إذا كان الاجتماع طويلاً، فيجب أن تتخلله فترات راحة، مع إعداد بعض الأماكن الملحقة بقاعة الاجتماع ـ لاجتماعات مجموعات صغيرة للمدرسين ـ إذا احتاج الأمر توزيع بعض الأعمال الخاصة بالاجتماع على مجموعات.

9 ـ يرأس الاجتماع أولاً ـ حتى يظهر له أن هناك من يرغب في ذلك.

10 ـ يحاول المدير أن يكون مناخ الاجتماع حراً متسامحاً، غير رسمي ـ وضح المشكلة التي تناقش وحاول تركيز المدرسين عليها وفي كل مرة يلخص ما وصل إليه المجتمعون، ويلاحظ انطباعات المدرسين ويحاول جذب انتباههم إلى المشكلة المطروحة ويوضح ما وصل إليه المجمعون سواء بالرفض أو القبول، ويجعل المجتمعين يقررون ما تم الموافقة عليه، ويستعمل الجزء الباقي من الوقت للوصول إلى طرق لبحث المشاكل موضع الخلاف، ويحاول تسجيل المناقشات وفي نهاية الاجتماع يوضح ويبين خاتمة ما وصل إليه الاجتماع وما تم

الاتفاق عليه والمسؤوليات المترتبة على ذلك. حاول قضاء بعض الوقت مع بعض المدرسين لفحص ودراسة ما تم من مناقشات ومشاركات في الاجتماعات للاستفادة من ذلك في الاجتماعات القادمة.

11 ـ استعمل نظام الورشة الدراسية كإجراء للتطوير والتحسين.

12 ـ ساعد المدرسين لحضور المؤتمرات والندوات العلمية داخل وخارج المدرسة وحاول الاستفادة منهم في المدرسة[1].

المكاتب الإدارية بالمدرسة:

يقوم مدير المدرسة بكثير من الأعمال الروتينية التي تتطلب إعداداً جيداً أو خبرة في التدريس وتدريباً مناسباً حتى يؤدي الأعمال المطلوبة منه بنجاح ويحقق هدف المدرسة ـ ولا يمكن أن يتحقق ذلك بمجرد تخرج فرد ما من التعليم الجامعي وتعيينه في منصب قيادي وخاصة المناصب التربوية التي تحتاج إلى فهم عميق وإدراك لمن يعمل معهم وبعد نظر في كل سلوكياته الإدارية. ومدير المدرسة يحتاج إلى أشخاص آخرين مساعدين له في العمل الإداري اليومي بالمدرسة بجانب بعض المدرسين، والذين يختلف عددهم حسب حجم المدرسة وعدد تلاميذها.

والهدف الأساسي من المكاتب الإدارية في المدرسة هو زيادة وتوفير الاتصال المدرسي ولتسهيل عملياته بين العاملين بالمدرسة والمديرين والمدرسين وغيرهم من أولياء الأمور والتلاميذ، ومن المهم أن يكون جو ومناخ هذه المكاتب متسماً بالصداقة يشعر كل من يأتي إليه أنه مرحب به، وفي الوقت الذي تكون فيه الزيارات والمحادثات الودية بين التلاميذ والمدرسين، وأولياء الأمور من الأشياء المرغوبة في المدرسة إلا أن المكاتب الإدارية يجب ألا تكون مكاناً لمثل هذه اللقاءات ـ التي يجب أن

(1) Kimball Wiles, Supervision For Better Schools. pp. (174-176).

يخصص لها مكان آخر في المدرسة ويستحسن أن يكون هذا المكان قريباً من الإدارة.

والأعمال والاتصالات التي يجب أن تستعمل هذه المكاتب من أجلها يجب أن تتصف بالمحادثات وتبادل الآراء البناءة المتعلقة بالمدرسة والتي تؤدي إلى تطوير الأعمال التعليمية وتحسينها.

وبالرغم من أن التركيز يجب أن يكون على أهمية العنصر البشري في الإدارة إلا أنه يستحسن الأخذ في الاعتبار الشكل والتنظيم الذي تكون عليه مكاتب إدارة المدرسة وموقعها وسعتها ولونها وطريقة تأثيثها ونوعية الأثاث لما له من أثر غير مباشر في إعداد المناخ المناسب للاتصال المدرسي ـ والموقع الملائم لهذه المكاتب وسهولة الاتصال بها ـ على ألا يكون معزولاً بعيداً عمن يحتاجون إليه أو يصعب الوصول إليه ـ ولا يجب أن يكون مكتب مدير المدرسة كالبرج العاجي بعيد المنال.

وفي المدارس الأساسية يستحسن أن تكون ألوان المكاتب المدرسية مطلية بالألوان المحببة للأطفال، أما في المرحلة الثانوية فإنه يستوجب الأمر دهانها بألوان زاهية ذات معنى، وقد تزين الحوائط برسومات جميلة للتلاميذ الفنانين وتزيين الصالات بأعمال تشكيلية أو فنية.

وقد يرى بعض المديرين غير بعيدي النظر أن هذه المتطلبات لإعداد مناخ الإدارة المناسب ـ يعتبر ضرباً من ضروب الرفاهية ـ إلا أن الأثر النفسي للمناخ الإداري المتصف بالصداقة والأخوة والجمال يعمق الاتصال بين جميع فئات الموجودين في المدرسة[1].

وتعتبر المكاتب الإدارية في المدرسة القاعدة التي تنطلق منها أنشطة مدير المدرسة والعاملون معه من المدرسين والتلاميذ، وهي مركز للخدمات المدرسية لأنه يخدم المدرسين والتلاميذ والآباء.

---

(1) Snyder pp. (170-187)

ويمكن توضيح وظائف المكاتب الخاصة بإدارة المدرسة فيما يلي:

1 ـ تعتبر نقطة وصل بين المدرسة والنظام التعليمي.
2 ـ خدمات أساسية للتلاميذ والمدرسين.
3 ـ تعد قاعة مؤتمرات.
4 ـ تعد مركزاً للاتصال بالآباء والزوار.
5 ـ تعد غرفة عمليات لمدير المدرسة.
6 ـ تعد مركزاً للأنشطة المهنية للمدرسين.
7 ـ تعد مركزاً لتنظيم توزيع الكتب المدرسية والأدوات.
8 ـ تعد مركزاً لإعداد وحفظ السجلات والتقارير وغيرها.

وبالرغم من هذه الوظائف الهامة للمكات الإدارية وخاصة مكتب مدير المدرسة إلا أن هذا لا يعتبر مبرراً له لقضاء جل وقته في الأعمال المكتبية المشار إليها ، بل عليه أن يقضي أكبر فترة ممكنة من وقته في زيارات الفصول والاتصال بالمدرسين والتلاميذ حتى يكون على بينة مباشرة بالأمور التعليمية في مدرسته[1].

ويمكن كذلك النظر إلى مكاتب الإدارة المدرسية كمركز هام للخدمات المدرسية الإدارية التالية:

1 ـ مركز اتصال المدرسة.
2 ـ مركز تنفيذ أعمال المدرسة.
3 ـ مركز استشاري إرشادي للمدرسين والتلاميذ.
4 ـ مركز استشاري إرشادي للعاملين من غير المدرسين.
5 ـ قسم أبحاث للمدرسة يجمع المعلومات ويحللها.
6 ـ مركز لملفات التلاميذ.
7 ـ مركز لتخطيط المشاكل المدرسية والتحسين المدرسي.

---

(1) Emery Stoops P. (208).

8 ـ مركز تعاوني بين المدرسة والمجتمع المحلي.

9 ـ مركز للمصادر المشجعة على العمل الخلاق المبدع.

10 ـ مركز للتعاون لصالح جميع من بالمدرسة[1].

تنظيم الاتصالات الشفوية:

يعتبر مدير المدرسة هو قلبها النابض بالنسبة لجميع الاتصالات لكل الأنشطة التي تهم المدرسة، فالآباء يأتون إلى مكتبه لمناقشة أنشطة أبنائهم التعليمية ـ بالإضافة إلى المشاكل المختلفة التي يأتي بها التلاميذ إلى إدارة المدرسة وغيرهم من خارج المدرسة الذين يقومون بزيارات لها مثل مندوبي الصحف، الصحة المدرسية وغيرها ـ وبدون تنظيم الاتصالات الإدارية الخاصة بإدارة المدرسة، يعم عدم التنسيق والتضارب والفوضى أحياناً ومدير المدرسة يجب عليه تحليل وتخطيط هذه العمليات الاتصالية واضعاً في اعتباره الهدف من هذه المكاتب الإدارية وكيفية توزيع الوقت المكتبي حسب أهمية العمليات المدرسية الإدارية واضعاً في اعتباره أن جزءاً كبيراً من وقته يجب قضاؤه في الفصول الدراسية حتى يكون له أثر مباشر في العمل على رفع مستوى العمليات التعليمية بجدارة ـ ومدير المدرسة الغير كفء هو الذي يعجز عن إيجاد وقت كاف لزيارة الفصول الدراسية ـ وإيجاد توازن في توزيع وقته.

ولا تعني سياسة الباب المفتوح الذي يجب على مدير المدرسة اتباعها أن يجلس المدير في مكتبه في انتظار الآباء أو التلاميذ أو المدرسين لحل مشاكلهم، ولكن هذه السياسة تجعل مدير المدرسة متواجداً ولديه ميل أو هواية في اهتمامات ومشاكل كل من لهم علاقة بالمدرسة، وعلى من يرغب الاتصال بمدير المدرسة تقدير الدور الهام الذي يقوم به وأن يتعاون معه في عمليات تنظيم الاتصال.

وهناك بعض المشاكل تتطلب أن تتم في سرية أو خصوصية مثل طفل

---

(1) Stephen H.K. pp. (282-283)

يريد أن يعلم مدير المدرسة أن والديه ليس لديهما المال الكافي ، أو سيدة تعلم المدير أنها انفصلت عن زوجها لمراعاة ظروف ابنها وابنتها ، أو مدرسة ترغب في أن تعلم مدير المدرسة أنها حامل وترغب في تخفيف بعض الأعباء التدريسية عنها ـ وهذه المشاكل تعتبر مهمة بالنسبة للأفراد وبالنسبة للمدرسة ـ وعليه فإنه من المهم أن ينظر إلى مكتب المدير، والإدارة المدرسية نظرة صداقة وأن يدرك المتصلون بالمدير بأنه مهتم بالمصلحة العامة لكل أفراد المدرسة.

وهناك نوع آخر من الاتصال الشفوي وهو عن طريق جهاز (Intercom) «انتركم» الذي يمنح الفرصة للمدير أو المدرسين في فصولهم لإيجاد قناة مباشرة للاتصال بينهما في الوقت المناسب بالرغم من أن الاتصال وجهاً لوجه هو الأسلوب المناسب ـ ولكن من الصعب تحقيقه بسهولة ـ وهذا الجهاز يجب أن يخطط لاستعماله كيف ومتى وفي أي الأحوال حتى لا يكون وسيلة مقاطعة للمدرسين أو لمدير المدرسة ، ونظراً لوجود بعض الفوضى في بعض المدارس فإنه يكون غير عملي استعمال مثل هذه الأجهزة[1].

تنظيم الاتصالات الرسمية:

بالرغم من أن الكثير من مديري المدارس والآباء والمدرسين يفضلون الاتصال الشفوي إلا أن الاتصالات المكتوبة لها ميزات أفضل من حيث أنه يمكن حفظها ووضعها في ملفات خاصة للاطلاع عليها والاستفادة منها فيما بعد.

وبعض المدارس تعد دليلاً للمدرسة يوزع على المدرسين والعاملين يحتوي على المعلومات والطرق الواجب اتباعها في المدرسة واللوائح والتنظيمات الإدارية الهامة. ويحتوي هذا الدليل على المعلومات الخاصة بكل مدرسة والتي منها:

---

(1) Snyder pp. (170-187).

1 ـ التقويم المدرسي لكل التواريخ والمواعيد الهامة مثل بداية العام الدراسي، نهايته، مواعيد الامتحانات. والعطلات الرسمية والقومية والدينية.
2 ـ جدول المباريات الرياضية.
3 ـ تعليمات الأمن والسلامة.
4 ـ توزيع المدرسين على اللجان المختلفة.
5 ـ استعمالات مسرح المدرسة وتواريخها.
6 ـ كيفية معالجة الغياب.
7 ـ إجراءات الاحتفالات بالعطلات القومية والدينية والاجتماعية.
8 ـ الإجراءات التي تتخذ عندما يمرض تلميذاً ـ أو يغيب أو يتأخر.
9 ـ لوائح ونظم السلوك في المدرسة.
10 ـ أسماء المدرسين وعناوينهم ونبذة مختصرة عنهم.
10 ـ أية معلومات أخرى ترى المدرسة إضافتها.

ويقوم بعض مديري المدارس بإعداد نشرات خاصة كوسيلة من وسائل الاتصال السريع توزع على المدرسين لإعلامهم عن بعض الأمور أو القرارات الخاصة بالمدرسة والتي قد لا تحتاج إلى عقد اجتماع معهم لمناقشتها أو لا تحتاج المشاركة في مناقشتها في الاجتماعات ـ وتعد هذه النشرة أسبوعياً على الأقل وتوزع على المدرسين وتنشر نسخاً عنها في استراحة المدرسين لتأكيد وصول المعلومات إلى المدرسين ـ وقد تشمل هذه النشرة:

ـ الإعلان عن بعض الأنشطة الخاصة في المدرسة.
ـ بعض تعديلات الجدول المدرسي.
ـ مواعيد عقد الاجتماعات.
ـ بعض الأمور التي يرغب المدرسون الإعلان عنها.
ـ الأدبيات المهنية التي يوصي بقراءتها.
ـ اقتراحات إدارية عامة.

وغيرها من المعلومات التي ترى إدارة المدرسة سرعة إعلام المدرسين بها رسمياً وهذه النشرة لها وقع محبب من قبل المدرسين ، لأنها تجعلهم مطلعين على كل ما يدور بمدرستهم.

النشرة الخاصة بأولياء الأمور:

إن العلاقات العامة الجيدة تعتمد على الطريقة الفعالة التي يتم بها الاتصال بأولياء الأمور فهم يرغبون معرفة الكثير عن المدارس وخاصة فيما يتعلق بالمناهج ، الإعداد المهني ، تعليم الأخلاقيات ، القيم الروحية، مدى نجاح التلاميذ في القبول في المراحل العليا، كيفية مقابلة الفروق الفردية، الإعداد للحياة الأسرية، الامتحانات وغيرها من المعلومات المتعلقة بمصلحة التلاميذ وتقدمهم.

وبالرغم من أن وسائل الإعلام كالصحافة والإذاعة المسموعة والمرئية تقوم بدور في هذا المجال إلا أن بعض المدارس ذات الإدارة الرشيدة الحسنة تقوم بإعداد نشرة شهرية أو نصف شهرية ترسلها إلى الآباء بواسطة التلاميذ تشمل كثيراً من المعلومات حول المدرسة ونشاطاتها ، ولهذه النشرات وقع هام في نفوس أولياء الأمور لأنها تجعلهم على بينة بما يدور في المدرسة.

السجلات والتقارير:

والنوع الرابع من الاتصالات المكتوبة هي السجلات والتقارير الخاصة بإدارة المدرسة مثل سجلات غياب وحضور التلاميذ، سجلات إعداد التلاميذ، سجلات العهد المدرسية، سجلات الامتحانات ، التقارير التي ترسل عنها نسخ إلى إدارة التعليم التي يجب حفظها في ملفات خاصة للرجوع إليها عند الحاجة وأحياناً يكلف المدرسون بمسك السجلات الخاصة بالفصول الدراسية.

الرسائل:

تعتبر الرسائل الرسمية جزءاً هاماً من عمليات الاتصال في الإدارة

المدرسية عندما يصعب الاتصال الشفوي أو عندما يكون الشخص المراد الاتصال به بعيداً، كذلك تستعمل الرسائل كوسيلة للاتصال عندما ترغب الإدارة المدرسية بالاحتفاظ بهذه الرسائل كوثائق هامة في الاتصال والرجوع إليها عند الحاجة.

وتقوم بعض المدارس بإعداد نماذج للرسائل المختلفة كل حسب طبيعتها مثل نماذج رسائل تبليغ أولياء الأمور بالغياب، أو رسائل الإحالة إلى المستشفى أو اجتماعات مجلس الأباء، وترسل هذه الرسائل أما عن طريق التلاميذ أو عن طريق البريد، وينظر الآباء إلى الرسائل المطبوعة خصيصاً والرسالة بالبريد - نظرة أكثر تقديراً واحتراماً.

سجل الحسابات المدرسية:

وهو يشمل جميع العمليات المالية والحسابية الخاصة بالمدرسة والتي تستلم من الإدارة التعليمية أو التي تجمع من التلاميذ - ويفتح مقابلها حساب في إحدى المصارف وتسجل فيها كل الصكوك المدفوعة وتضبط على حسابات المصرف. وقد يشمل هذا السجل حسابات عديدة حسب النشاطات والمبالغ المخصصة لكل نشاط. وهذا السجل يخضع لجميع الإجراءات والعمليات المحاسبية والمراقبية المتعلقة بالصرف المالي - وقد تسند مهمة إعداد هذا السجل إلى أحد المدرسين الذين لديهم دراية بالموضوع - ويتم الصرف من حسابات المدرسة بتوقيع مدير المدرسة. وأمين هذا السجل - وتراجع هذه الحسابات سنوياً.

نظام الملفات المدرسية:

تعتبر الملفات من الوثائق اللازمة لاستعمالها لتسيير المدرسة بدقة وكفاءة فهي تشمل معلومات عن المدرسة وتلاميذها وعملياتها، وهي تعتبر كالذاكرة بالنسبة للإداري المدرسي تقدم له المعلومات عندما يحتاج إليها وعمل فهرس وأماكن خاصة لهذه الملفات ضرورة تساعد على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسهولة ودقة وفي أسرع وقت ممكن.

وهي تشمل كذلك المعلومات الخاصة بالتلاميذ وتتبع حالاتهم الدراسية من مرحلة إلى أخرى وتساعده في عمليات دراسة تتبعية للتلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة.

ويجب على كل مدرسة أن تضع النظام الخاص بهذه الملفات مكتوباً وتحديد موضوعاتها بوضوح وإسناد حفظها إلى شخص معين من الإداريين بالمدرسة.

وسوء تنظيم الملفات المدرسية يجعل الإداري غير قادر على الحصول على المعلومات في الوقت المناسب وهذا يقلل من كفاءة دوره القيادي.

فالملفات يجب أن تكون تحت يد واحدة فقط ـ وأن تكون مفهرسة تحت خطة مكتوبة وتحت عناوين موضوعية واضحة مرقمة أو مرتبة أبجدياً.

كيف ينظم مدير المدرسة أوقات عمله:

تعتبر وظيفة مدير المدرسة من الوظائف الهامة التي تتطلب مهارات عالية وكفاءة وخبرة الأمر الذي يتطلب منه تنظيم ساعات عمله في المدرسة وتوزيعها توزيعاً مناسباً مركزاً على الجانب الإشرافي الفني أكثر من الجانب الإداري.

وتشير بعض الدراسات إلى أن نصف وقت مدير المدرسة تقريباً يقضيه في الإشراف والتدريس، 30٪ للأعمال الإدارية، والـ 20٪ الباقية توزع طبقاً لما يراه المدير مناسباً[1] وعلى العموم لا توجد أدلة علمية تبين كيفية قضاء مدير المدرسة ساعات عمله ـ وفي كل الحالات فإن عدم التخطيط المناسب لساعات عمل مدير المدرسة يسبب له وللمدرسين والتلاميذ والآباء المشاكل الكثيرة ويرجع ذلك أحياناً إلى عدم تفويض مدير

(1) Emery Stoops: P. 241.

المدرسة لبعض سلطاته وأعماله البسيطة إلى بعض المدرسين أو إلى السكرتارية.

وهناك بعض العوامل والطرق التي تساعد مدير المدرسة على تنظيم وقته والاهتمام بالأمور الفنية في المدرسة ـ وهذه العوامل والطرق هي:

1 ـ وضع جدول يومي لتوزيع ساعات العمل.
2 ـ ضرورة وجود سكرتيرة ماهرة أو كتبة مساعدون.
3 ـ وجود نظام وثيق للمعلومات والملفات والسجلات.
4 ـ إعداد جدول مواعيد للمناسبات خلال العام الدراسي.
5 ـ تفويض السلطة والمسؤوليات إلى مساعديه أو المدرسين والسكرتارية.
6 ـ تحديد مواعيد المقابلات اليومية ـ والأعمال التي يجب إنجازها.

وتخطيط أعمال مدير المدرسة وتنظيم الأعمال الروتينية بمكتبه وساعات عمله يمنح له الفرصة والوقت المناسب ليكون قائداً تربوياً فعالاً يستطيع القيام بأعماله الأساسية بكفاءة عالية ـ وهذا يجعله قادراً على تحليل المشاكل ـ تقييم الأنشطة ـ تنظيم عمله ـ استيضاح دوره ودور المدرسين وتوفير الجهد للجميع.

وهناك اعتبارات خاصة يجب مراعاتها عند وضع خطة جدول العمل الخاص بمدير المدرسة هي:

1 ـ كفاءة الأنشطة الإشرافية.
2 ـ مسؤوليات المهام الإدارية.
3 ـ الإشراف على العاملين من غير المدرسين.
4 ـ مسؤولية إعلام الإدارة التعليمية العليا بأنشطة المدرسة.
5 ـ كفاءة الأعمال الكتابية.
6 ـ توزيع الوقت الكافي لزيارة الفصول وعقد اللقاءات مع المدرسين.
7 ـ الإعداد والقيام بالاجتماع مع المدرسين.
8 ـ لقاء الآباء والمدرسين.

9 ـ إعداد النشرات.
10 ـ إعداد جدول الأعمال التي لم يتمكن من إنجازها.
11 ـ العلاقات مع المجتمع المحلي.
12 ـ الطوارىء.
13 ـ المؤتمرات.
14 ـ ملاحظة التلاميذ في أوقات مختلفة.
15 ـ التفتيش على المبنى المدرسي[1].

كذلك فإن هذا الجدول يجب أن يتصف بالمرونة ويزيد من كفاءة العمليات التدريسية ومنح مدير المدرسة الوقت المناسب للعمل وتوفير الوقت والجهد للجميع ـ وفيما يلي نموذج لجدول من هذا النوع.

جدول رقم (3)

نموذج جدول رئيسي يومي لمدير مدرسة ابتدائية

٨ ـ ٣٠ر٨	تفقد المبنى المدرسي ـ لقاء المشرفين على المبنى ـ لقاء غير رسمي مع بعض المدرسين ـ توجيهات للسكرتارية.
٣٠ر٨ ـ ٣٠ر٩	ساعة لمكتبه تشمل: مقابلة آباء وتلاميذ ـ زوار ـ قبول أو انتقال تلاميذ ـ لقاء مع الممرضة ـ ملاحظة الملاعب ـ حل بعض المشكلات ـ أعمال أخرى إدارية ـ ثم وقت مفتوح.
٣٠ر٩ ـ ٣٠ر١١	المراسلات ـ المكالمات الهاتفية ـ أعمال خاصة تحتاج للاهتمام ـ ملاحظة التغذية ـ الأعمال الهامة ـ الروتينية للمكتب ـ مساعدات خاصة للمدرسين ـ لقاء مع مجلس الآباء والمدرسين كل أول ثلاثاء من كل شهر.
٣٠ر ـ ٣٠ر١٢	فترة الغذاء والاستراحة ـ ملاحظة الساحات والمطعم ـ والأندية المدرسية.
٣٠ر١٢ ـ ١	(ما عدا الثلاثاء) وقت للمكتب ـ مقابلات مع آباء التلاميذ

(1) Ibid p. (244)

والزوار ـ التفتيش على الملاعب والمرافق.
ـ ر١ ـ ٣٠ر١ وقت للتفكير والتخطيط.
٣٠ر١ ـ ٣ الإشراف على الأنشطة: الإعداد لملاحظة الفصول ـ لقاءات مع المدرسين مقابلات ـ زيارات إشرافية للفصول، تقديم نماذج للتدريس: اجتماع مع المدرسين ـ اجتماع مع مسؤول المقهى ـ لقاء مع المشرف على الملاعب ـ لقاء مع المشرفين على المبنى ـ لقاء مع اتحاد الطلبة. (٣٠ر٢ ـ الثلاثاء ثان أسبوع) لقاء مع مؤتمر الآباء والمعلمين.
ـ ر(٣ ـ ١٥ر٤ الاجتماع مع المدرسين (ثان ورابع أربعاء) ـ الاجتماع مع النقابة (ثالث اثنين) ـ الاجتماع مع مدير التعليم ـ الاجتماع مع مدرسي رياض الأطفال والفصول العليا ـ الاجتماع مع لجنة المناهج ـ ثم وقت مفتوح.
٣٠ر٤ ـ ٥ أعمال كتابية ـ الاجتماع مع السكرتارية ـ إعداد النشرات ـ فحص لوحة الإعلانات ـ ملاحظة الساحات والملاعب ـ تنظيم عمل الغد ـ تنظيم وإكمال جدول الأسبوع القادم.
يوم السبت تخطيط وتنظيم والقراءة والكتابة ـ التقييم الذاتي للوقت.

المصدر: نقلاً عن جورج ص. كايت .Emery p. (246)

وبالرغم من اختلاف البيئة التي يستعمل فيها مثل هذا الجدول واختلاف أيام العمل وعدد ساعات الدراسة اليومية بمدارسنا العربية والتي تكون ساعات قصيرة أو يوم مدرسي غير كامل ـ فإن مدير المدرسة يمكنه الاستفادة من مثل هذا الجدول.

مدير المدرسة وسياسة الباب المفتوح:

يقضي مدير المدرسة وقتاً طويلاً في العلاقات الإنسانية مع المدرسين والعاملين والآباء والتلاميذ وغيرهم ـ والاتصال هام بين المدير والمدرسين والتلاميذ واللقاء المباشر وجهاً لوجه مع المدرسين هو قلب عملية الاتصال

فإذا كان مدير المدرسة مشغولاً طول الوقت فإنه يفقد فرصة الاتصال مع المدرسين والتلاميذ ، واهتمام مدير المدرسة بمشاكل المدرسين والتلاميذ هو دليل على سياسة الباب المفتوح في الإدارة ، وهذا يبني بينهم علاقات قائمة على الثقة والتفاهم ويؤدي لقاء مدير المدرسة مع المدرسين بطرق غير رسمية إلى الفوائد التالية :

1 ـ يمد المدرسين، بإرشادات وتوجيهات مسبقة قبل أن تقع بعض الأخطاء.

2 ـ معرفة المدير بكل المدرسين تساعده على معرفة حاجاتهم وميولهم.

3 ـ تقوية الروح المعنوية بالمدح والثناء على تقدم المعلمين.

4 ـ يتم خلال المحادثات المباشرة زيادة الاهتمام بالأساليب والطرق الجديدة.

5 ـ تمهد الطريق للتقييم الرسمي للمدرسين.

وسياسة الباب المقفول تعطي انطباعاً للمدرسين أن مقابلة مدير المدرسة صعبة ـ وهذا يعني أنه لا يريد أن يراهم أو يسمع شكواهم ـ وأن القرارات تتخذ أوتوقراطياً، دون الأخذ بكل الحقائق المتعلقة بالموضوع.

ويمكن تقييم سياسة الباب المفتوح وفعاليتها باستعمال القائمة التالية التي اقترحها ماك لافلن «Mc Laughlin» وأوردها أمري «Emery» والتي يوجهها مدير المدرسة لنفسه.

هل أنت:	نعم	لا
1 ـ تستقبل زائرك في الوقت المحدد كما تتوقع أن يكون؟		
2 ـ حيِّ زائرك عندما يدخل، بدلاً من تركه يمشي إلى مكتبك؟		
3 ـ اطلب منه أن يجلس بدلاً من أن يقف أمام مكتبك؟		
4 ـ عندما تعلم بدخول زائر تمسك قلمك الرصاص وتتظاهر		

بـالانشغـال بينمـا هـو يقـف أمـامـك ينتظـر انتبـاهـك؟

5 ـ تتجـاهـل أن زائـرك يمسـك بمعطفـه وغطـاء رأسـه ولا يعـرف أيـن يضعهـا؟

6 ـ حي الغـربـاء والأصـدقـاء بـالمثـل وبـابتسـامـة وسـلام؟

7 ـ سلـم علـى الـزائـر بحـرارة وليـس ببـرودة؟

8 ـ تقضـي العشـر دقـائـق الأولـى مـن لقـاء زائـرك تعـرفـه بمـدى انشغـالـك؟

9 ـ تستمـع لـزائـرك بـاهتمـام كمـا تـريـد أن يستمـع إليـك؟

10 ـ تساعده للحصول على المعلومات التي يرغب أن يحتاج إليها بدلاً من أن تعلمه بما هو مهم بالنسبة لك؟[1].

وهذه الأسئلة تدخل في آداب المقابلة والصفات التي يجب أن تتوفر في مدير المدرسة كقائد تربوي يعرف كيف ومتى يقابل المدرسين والتلاميذ والآباء وكيف يتعامل معهم مع اختلاف شخصياتهم والفروق الفردية بينهم. وفي ثقافتنا العربية الكثير من هذه الآداب والصفات التي اشتهر بها الرسل والصحابة وكبار العلماء والصالحين ـ والخلفاء والقادة.

مقابلات مدير المدرسة

هناك بعض الاعتبارات التي يجب الانتباه إليها في عملية مقابلة مدير المدرسة مع غيره من المدرسين أو الآباء أو التلاميذ وهي:

1 ـ يجب أن يكون للمقابلة هدف معروف للطرفين.

2 ـ الانتباه والتركيز على المقابلة.

3 ـ تخصيص الوقت المناسب للمقابلة بالنسبة للطرفين.

4 ـ مساعدة المقابل بالإحساس بالراحة والأمان.

5 ـ استعمال الأسلوب اللغوي المناسب للتعامل مع المقابل.

---

(1) Emery p. (248).Hugh W.Mc laughlin «when a vistor enter your office» The national principals Vol, 41. No7 (May 1962) p. (44).

6 ـ توجيه الأسئلة بحذر ومهارة.
8 ـ الاستماع بحرص وإنصات وإصغاء.
9 ـ الاستماع ومعرفة معاني سلوكيات ومظهر المقابل.
10 ـ تهيئة المناخ لتعبير المقابل عن أفكاره.
11 ـ تحاشى الإطار المرجعي الشخصي.
12 ـ لا تسخر أو تقلل من أهمية ما يعرضه المقابل من آراء وخطط.
13 ـ لا تحاول الحصول على كل الأسرار في المقابلة.
14 ـ تسجيل بعض المذكرات والملاحظات أثناء المقابلة.
15 ـ لا تتضايق إذا أبدى المقابل رد فعل سلبي.
16 ـ حاول إنهاء المقابلة بالطريقة التي تيسر لك وللمقابل الفهم الكامل للموضوع ـ واجعل المقابل يشعر بالراحة والاطمئنان وروح التعاون والمساعدة في حل المشكلات(1).

جدول الحصص المدرسية:

يمثل توزيع المواد على المدرسين وتنظيم الجدول المدرسي، أهمية بالغة للمدرسين لأنه يؤثر في طريقة عملهم على مدار السنة، وإعداد الجدول وتوزيع المواد والفصول على المدرسين يعتبر من أهم وأصعب الأمور التعليمية التي تواجه الإدارة المدرسية ـ ويتطلب هذا العمل حكمة بالغة وتقديراً للظروف الخاصة بكل مدرس بإمكانياته وهواياته، والجدول المنطقي المريح للمدرسين والذي لا يحملهم أعباء تدريسية فوق طاقتهم يعتبر عاملاً مهماً في رفع كفاءتهم التدريسية، ورفع روحهم المعنوية فالمدرس المرهق المحمل بعدد كبير من الحصص والفصول سيكون مستوى تدريسه بلا شك منخفضاً وبالتالي سيؤثر في مستوى تحصيل التلاميذ.

وإعداد الجدول الدراسي يجب أن يتم بواسطة لجنة أو عدد من المدرسين تحت إشراف مدير المدرسة وتقوم اللجنة باستيضاح رغبات

(1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها ص ص (160 ـ 170).

المدرسين في المواد التي يرغبون في تدريسها وتحاول التوفيق بين الاختصاصات والرغبات وحاجات المدرسة وبذلك يكون الجدول قد وضع على أسس فنية مهنية تؤدي إلى راحة بال المدرسين ورضاهم ـ وبصفة عامة يجب أن يراعى في جدول المدرسي ما يلي:

1 ـ مراعاة المصلحة العامة.
2 ـ نوع التلاميذ في الفصل الواحد.
3 ـ سعة الفصول ومواقعها.
4 ـ تخفيض نصاب رواد الفصول ورواد النشاط.
5 ـ تنسيق العمل في المعامل، أو الورش وحجرات التربية الفنية.
6 ـ سعة الملاعب وملاءمتها للدروس والفرق الدراسية.
7 ـ تنسيق الحصص التي تدرس في مجموعات.
8 ـ تخصيص فترات للاستراحة والإفطار والتغذية.
9 ـ العدالة في توزيع حصص كل مادة بحيث لا تطغى واحدة على الأخرى في المواعيد.
10 ـ تخصيص موعد أسبوعي لاجتماعات المدرسين لا يتعارض مع الجدول المدرسي(1).
11 ـ مراعاة الكفايات والاستعدادات والتجارب في إسناد الأعمال.
12 ـ الاستنارة برغبات المدرسين حول المواد والفصول والمواعيد الخاصة بالجدول ما دامت تتفق مع الصالح العام.

جدول المدرسة الزمني:

تعد المدرسة الحديثة نظاماً خاصاً لبرنامج المدرسة السنوي ـ تحدد خلاله مواعيد جميع الأنشطة المدرسية والمناسبات الدينية والوطنية ومواعيد الامتحانات ـ واجتماعات ومناسبات المدرسة المختلفة ـ بالتنسيق مع

---

(1) حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص 105 ـ انظر كذلك رياض منقريوس: الإدارة المدرسية ـ الجزء الثاني: مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة 1962 ص (91).

الإدارة التعليمية الأعلى ـ ويمكن أن يشمل:

1 ـ مواعيد بدء الدراسة وانتهائها ـ ومواعيد الإجازات والعطلات التي تتخلل العام الدراسي.
2 ـ المواعيد العامة التي تحددها السلطات التعليمية الأعلى.
3 ـ مواعيد المباريات والأنشطة الرياضية داخل وخارج المدرسة.
4 ـ المناسبات العامة ـ مثل يوم الطفل، احتفالات التخرج التي يشارك فيها كل التلاميذ.
5 ـ مواعيد الاتحادات الطلابية.

ويجب أن يكون تغيير هذه المواعيد في أضيق حدود.

الاستعداد للعام الدراسي الجديد:

من الأعمال الهامة التي يوليها مدير المدرسة اهتماماً بالغاً هو الاستعداد للعام الدراسي الجديد ـ ويبدأ هذا الاستعداد عند انتهاء العام الدراسي الحالي، ويتطلب ذلك جهداً كبيراً وعملاً شاقاً من مدير المدرسة الذي يجب عليه أن يشرك المدرسين معه في هذا الخصوص، فالعطلة الصيفية لا تعتبر إجازة لكثير من مديري المدارس الذين يعدون لاستقبال العام الدراسي الجديد ـ حتى تبدأ الدراسة في الموعد المحدد لها دون عوائق ومشاكل، وفي سبيل ذلك يجب أن يتأكد مدير المدرسة مما يلي:

1 ـ إنه قد قام بإعداد وتخطيط البرنامج الزمني للمدرسة بالتعاون مع المدرسين ومن لهم علاقة بالأمر.
2 ـ إذا كان المدرسون مستقرين بالمدرسة ـ فلا مانع من وضع الجدول الدراسي للعام القادم خلال نهاية العام الحالي.
3 ـ التأكد من أن عدد المدرسين كافٍ ـ وأنهم يعرفون مسبقاً أعباءهم المدرسية في العام القادم. واستقبال المدرسين الجدد وتهيئتهم وتوزيع المواد والفصول الدراسية عليهم.

4 ـ التأكد من أن الكتب والأدوات والمدرسية والوسائل والأثاث المدرسي متوفر.
5 ـ وضع جدول النشاط القادم داخل وخارج المدرسة.
6 ـ التأكد من أن مبنى المدرسة وملاعبها ومرافقها وفصولها وقاعاتها معدة ولا تحتاج إلى صيانة وجاهزة للعمل.
7 ـ إعداد السجلات الخاصة بالتلاميذ وتوزيعهم على الفصول وتجهيز ملفات وشهادات المتخرجين منهم.
8 ـ إعداد التقارير السنوية عن المدرسة وإرسالها إلى الجهات المختصة.

كيفية توزيع التلاميذ على الفصول:

عند توزيع التلاميذ على الفصول يجب أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي:

1 ـ التوزيع يجب أن يكون متعلقاً بالهدف.
2 ـ التوزيع ينبغي أن يهدف إلى تحسين التعليم.
3 ـ التوزيع ينبغي أن يكون مرناً.
4 ـ التوزيع ينبغي أن يكون قائماً على عوامل النمو المختلفة.
5 ـ التوزيع ينبغي أن يكون طبيعياً وواقعياً.
6 ـ التوزيع يجب أن يكون عاملاً مساعداً في استعمال الوسائل والمواد التعليمية.
7 ـ التوزيع يجب أن يكون بعيداً عن السلبية(1).

وهناك عدة أنماط للتوزيع منها:

1 ـ التوزيع على أساس الصداقة بين التلاميذ.
2 ـ التوزيع على أساس الميول والهوايات.
3 ـ التوزيع على أساس المقدرة والدرجات.
4 ـ التوزيع الإجباري أو التوزيع الأبجدي.
5 ـ التوزيع على أساس السن.

---

(1) Emery Stoops. p. (74).

6 ـ التوزيع على أساس الحجم البدني.

7 ـ التوزيع المتجانس على أساس تجانس السن ومستوى التحصيل حيث تقل الفروق الفردية وتساعد المدرس في طريقة تدريسه ومن عيوبها أن الفصول الأخرى الغير متجانسة تحس بالدونية التي تسبب مشكلات للتلاميذ.

8 ـ التوزيع على أساس تقسيم كل فئة من فئات التلاميذ على كل الفصول (غير المتجانس) ـ وعليه يجب أن يضم الفصل الواحد مجموعة غير متجانسة ـ من حيث المستوى التحصيلي أو العمر ـ ومن عيوب هذه الطريقة أنه لا يعنى إلا بالتلميذ المتوسط ولا يجد فيها التلميذ المتقدم ما يسمح له بالتقدم ولا يجد فيها التلميذ المتأخر دراسياً ما يساعده على التغلب على تأخره ـ ويضطر المدرس إلى إتباع الطرق التي تناسب التلميذ المتوسط ـ ومن إيجابيات هذا النوع من التقسيم أنه يتلافى المشاكل النفسية المترتبة على التوزيع المتجانس ويزيد من فرص التفاعل بين التلاميذ المتقدمين والمتأخرين والمتوسطين.

افتتاح العام الدراسي:

يعتبر بداية العام الدراسي وبداية الدراسة من المهام الهامة التي يقوم بها مدير المدرسة والمدرسين والتي تحتاج إلى جهد كبير للتخطيط والإعداد إذا أريد للدراسة الفعلية أن تبدأ في الموعد المقرر لها دون تأجيل. ومع ذلك يجب أن يتواجد مدير المدرسة في عمله قبل ذلك بمدة كافية لتتبع الأعمال التي أنجزت خلال فترة الصيف مثل الصيانة وتزويد المدرسة بالأثاث اللازم وغيره من المستلزمات المدرسية.

وغالباً ما يستدعى المدرسين للعمل قبل بدء الدراسة لتجهيز المدرسة وفصولها للعام الدراسي وإعداد فصولهم التي تقرر عليهم واستلام الكتب الخاصة بالتلاميذ للعمل على توزيعها ، وإعداد جدول الحصص ومناقشة المشاكل التي تعترض بداية الدراسة في وقت مناسب ـ وكذلك يتم توزيع التلاميذ على الفصول وتحديد ساعات العمل ووقت الدخول والانصراف

وجداول الغياب ـ وغيرها من الأعمال الضرورية واللازمة.

وتعد بعض الأنظمة التعليمية كتباً صغيرة تحتوي على التعليمات واللوائح الخاصة بالتلاميذ والمدرسين وأولياء الأمور تقوم بتوزيعها في أول العام الدراسي وعلى العموم تفحص كل مرافق المدرسة من قبل المدرسين والمدير والعاملين ويستكمل أوجه النقص فيها.

وفي حالة ما إذا كان مدير المدرسة جديداً وليس مختاراً من مدرسي المدرسة فإنه يجب عليه أخذ الحيطة والحذر حتى يأتلف مع المدرسة ومدرسيها ومرافقها ومعرفة الجوانب المختلفة للإدارة السابقة بالإطلاع على التقارير والسجلات السابقة حتى تكون لديه خلفية مناسبة ـ ومن الخطأ أن يقوم مدير المدرسة الجديد بالتغييرات الجوهرية مرة واحدة فالمدرسون أحياناً لا يحبون التغيير أو يعارضونه، خاصة إذا كان المدير الجديد أصغر منهم سناً أو أقل تأهيلاً ـ وإذا لم يتم التعاون معهم فإن خططه الإدارية وتنظيماته تكون معرضة للفشل بسبب عدم التعاون مع المدرسين فالتغيير يجب أن يتم بتدرج وبقناعة.

مدير المدرسة ونهاية العام الدراسي:

يعتبر نهاية العام الدراسي بداية للإعداد للعام الدراسي القادم ـ ويلزم ذلك تقرير الأشياء التي تحتاج إلى الاهتمام والإعداد، ومدير المدرسة بالتعاون مع المدرسين والسكرتيرة يعد قائمة بالأشياء التي يجب الاهتمام بها مثل المواد الخاصة بالمنهج ـ الكتب ـ الأدوات والتجهيزات اللازمة لها والإصلاحات المطلوبة لبعضها ـ وإعداد قوائم بالاحتياجات للعام الجديد ويعمل على توفيرها في وقت مبكر. وينبغي أن يفحص كل المبنى المدرسي لتقرير الإصلاحات وأعمال الصيانة اللازمة في خلال فترة الصيف، ومن الأعمال الهامة في نهاية العام الدراسي اعتماد نتائج الامتحانات ونقل التلاميذ من صف إلى آخر، وتسجيل ورصد درجات التلاميذ في السجلات الخاصة بهم وإعلان النتائج الدراسية، والإحصائيات وغيرها من المتطلبات المدرسية.

ويجب على مدير المدرسة التأكد من أن جميع المدرسين قد أخلوا طرفهم من العهدة الموجودة لديهم من كتب وأدوات ومعدات دراسية ـ قبل قيامهم بالعطلة الصيفية ـ وتعد بعض المدارس نماذج خاصة لهذا الغرض توزع على المدرسين وتستوفى من قبل المسؤولين عن العهد المدرسية بتوقيعهم على هذه النماذج والتي تعتبر بمثابة خلو طرف.

علاقة مدير المدرسة بالسلطات التعليمية الأعلى:

يعمل مدير المدرسة في اتجاهين ـ الأول أنه موظف تنفيذي إداري فني في آن واحد تحت سلطة وإشراف الإدارة التعليمية الأعلى التي يكون هو جزء منها في سبيل تحقيق الهدف الهام للتربية ـ والثاني أنه يعمل كقائد تربوي مهني يساعد المدرسين في تحقيق أهدافهم الفردية. وهذا الدور المزدوج يجعله أحياناً في دور تناقضي لأنه الأقرب للمدرسين الذين ينظرون إليه كقائد في تنظيم غير رسمي كما ينظرون إليه كمدير في الترتيب البنائي للإدارة التعليمية ـ الأمر الذي يفوق مركزه القيادي. ولكن عندما يتوقع المدرسون منه أن يعبر عن حاجاتهم ـ حتى إذا كانت غير متوافقة مع الأهداف التنظيمية للمدرسة ، فإن ذلك يضعه في موقف حرج.

وليست هناك طريقة كاملة لتقليل هذا التضارب الهام في قيامه بدوره المزدوج، ويمكن العمل على تقليل هذا التضارب بعمل إجراءات تعاونية باشتراك المدرسين ومديري المدارس في عمليات اتخاذ القرارات على المستوى التعليمي الأعلى من مستوى المدرسة ـ أو في إشراكهم في اللجان التي تشكلها الإدارة التعليمية الأعلى لدراسة وتقرير بعض الأمور التربوية والإدارية الخاصة بالعملية التعليمية.

وهناك مصدر آخر لهذا التضارب بين دوري مدير المدرسة مصدره قلة وضوح أو تحديد علاقة مدير المدرسة بالإدارة التعليمية العليا ـ التي يجب أن تكون محددة وواضحة ومعروفة لكل من لهم علاقة بها وضمن الإطار الديمقراطي للعمليات الإدارية التعليمية ، وحتى يكون مدير المدرسة

قائداً تربوياً فعلياً يجب أن تكون العلاقة بينه وبين الإدارة التعليمية الأعلى كما يلي:

1 ـ تكون خطوط الاتصال بين مدير المدرسة ومدير التعليم مباشرة أما مساعدو مدير التعليم أو مديري الإدارات في الأمانة التعليمية الذين هم حلقة اتصال بين مدير التعليم ومديري المدارس ـ قد يؤخرون أحياناً الإجراءات أكثر من تسهيلها ـ فالإجراءات الإدارية يجب أن تكون فعالة بحيث يكون مثل هؤلاء المساعدون عوامل مسهلة لإنجاز الأعمال المطلوبة بسرعة وكفاءة.

2 ـ هناك اتصال مباشر بين مدير المدرسة وبعض إدارات التعليم العليا الخاصة مثل الصيانة والمخازن، المكتبات وغيرها ـ والتي تحدد اختصاصاتها وكيفية الاتصال بها، أما الأعمال التي تخرج عن هذا الإطار فيجب على مدير المدرسة أخذ الموافقة عليها من رؤسائه.

3 ـ إن مدير المدرسة هو الشخص التنفيذي الإداري في المدرسة التي يديرها.

4 ـ ليس لأحد من أعضاء الإدارة التعليمية العليا إشـرافاً مباشراً على المدرسين أو العاملين في المدرسة لأن هذا من مسؤوليات مدير المدرسة.

5 ـ مدير المدرسة ـ وليس الأعضاء المسؤولين في الإدارة التعليمية العليا ـ مسؤول إدارياً عن البرنامج التربوي للمدرسة التي يديرها لأن هؤلاء المشرفون لهم سلطات فنية أو استشارية أكثر منها سلطات إدارية.

6 ـ مدير المدرسة مسؤول عن تنفيذ السياسة التعليمية في مدرسته، وإذا كان يعتقد أن بعض هذه السياسات ليست مناسبة فإن له الحق والمسؤولية في العمل على تغيير هذه السياسة بالطرق الرسمية المشروعة ـ وعلى كل عليه أن يطبق السياسة الموضوعة حتى يتم التغيير، فإذا لم يتم هذا التغيير الذي يراه مناسباً ـ قد يجد صعوبة في إداء عمله وعليه التصرف الحكيم في الأمر.

7 ـ إن الإدارة التعليمية العليا لا تتبنى أية سياسة أو برامج تعليمية قبل أن تدرسها بدقة ويشارك في هذه الدراسة مديري المدارس والمدرسين والمختصين.

8 ـ يجب أن تكون العلاقة بين مدير المدرسة والإدارة التعليمية الأعلى علاقة تعاون وصداقة فمدير المدرسة يجب ألا يعمل في عزلة لأنه عضو من فريق له صفات الجماعة الفعالة[1].

ويغلب على هذه العلاقات اتصافها بالطابع الرسمي، إلا أن العلاقات الشخصية الغير رسمية أو التي على المستوى الشخصي مع المسؤولين في الإدارة التعليمية الأعلى لها أثر كبير في تسهيل الإجراءات اللازمة لعمل مدير المدرسة لوجود جو من الإلفة والانسجام والتوافق يخلق مناخاً مناسباً لتبادل الآراء والأفكار بحرية تامة دون حرج أو خوف قد يكون عاملاً معرقلاً لبعض هذه العمليات.

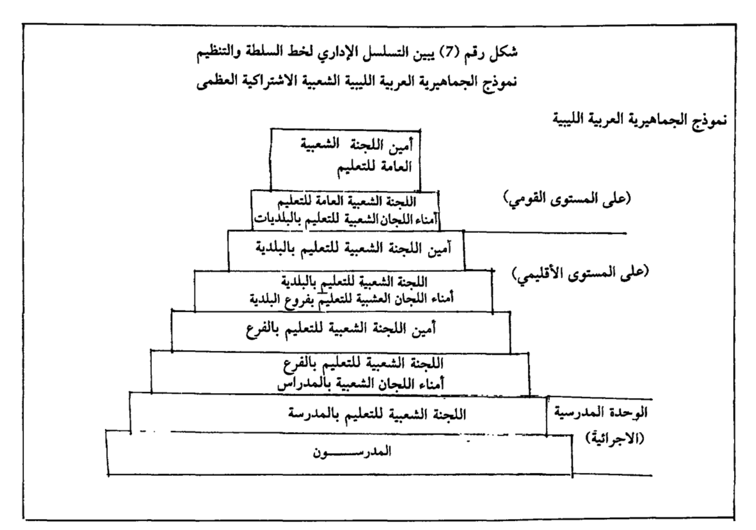
ويجب على مدير المدرسة والمدرسين والعاملين فيها أن يكونوا على دراية تامة بالتنظيمات الإدارية التعليمية العليا وكيفية الاتصال بها ـ والشكل رقم (6) يبين التسلسل الإداري لخط السلطة والتنظيم بجمهورية مصر العربية مع مقارنته بما يقابلها بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى (شكل رقم 7).

---

(1) Edgar. L. Morphet pp. (341-342).

شكل رقم (6) يبين التسلسل الإداري لخط السلطة والتنظيم نموذج جمهورية مصر العربية

المصدر: إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية، دار المعارف ـ القاهرة 1980 ص 186.



ملاحظة: حدثت بعض التعديلات لنظام الإدارة الشعبية.

ولا يعني التسلسل الهرمي لخط السلطة والتنظيم أن الأفراد الذين في القمة تكون مسؤولياتهم أكثر من الذين في القاعدة ؛ ففي القمة تكون المسؤولية عامة وشاملة للخطوط العريضة ؛ أما في القاعدة فتكون المسؤولية متخصصة وتنحو إلى الفنية والمهنية أكثر من غيرها ؛ إلا أنها جميعاً متكاملة ومتدرجة ومبنية على الفنية والخبرة والكفاءة. والقائد التربوي كلما ارتفعت وظيفته في السلم الوظيفي قل اتصاله بالقاعدة[1].

التقارير المدرسية السنوية:

يتطلب عمل مدير المدرسة الاتصال بالتنظيمات الإدارية الموجودة في الإدارة التعليمية وغيرها ـ ومن عمليات هذا الاتصال إعداد التقارير السنوية عن أحوال سير الدراسة في المدرسة وتنظر الإدارة التعليمية إلى هذا التقرير بعين الاعتبار إذا أنه يعكس قدراً كبيراً من كفاءة ودور مدير المدرسة ونشاطها ونقاط القوة والضعف فيها وكيفية التغلب على المشاكل التي تقابلها.

وهذه التقارير المدرسية تحتاج إلى خبرة وكفاءة عالية في تجهيزها وإعدادها وفق مستوى معين ومواصفات خاصة تصف وتعالج وتقوّم العملية التعليمية في المدرسة وبطبيعة الحال تختلف هذه التقارير من مدرسة إلى أخرى ؛ إلا أنه يمكن بصفة عامة أن يتضمن التقرير المدرسي السنوي ما يأتي:

1 ـ طلب ميزانية للمستلزمات والأدوات وصيانة المدرسة.

2 ـ طلب زيادة عدد المدرسين، أو العاملين ـ معززاً بأدلة تبين مدى الحاجة لعدد المدرسين الحاليين وعدد التلاميذ، وعدد الفصول الدراسية والعبء الملقى على كل مدرس.

3 ـ تقارير شخصية عن المدرسين والعاملين يبين كفاءاتهم ومدى إعدادهم ومناسبتهم للعمل.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية ص (185).

4 ـ تقارير عن عدد التلاميذ بصفة عامة وعن توزيعهم، وحضورهم وغيابهم ومدى استيعاب المدرسة.

5 ـ قوائم مسجلة بمحتويات المدرسة عن الأدوات والكتب وغيرها، ومدى النقص فيها.

6 ـ كيفية استعمال المبنى المدرسي ومدى ملائمته للحاجات ومشروعات التوسع المطلوبة.

7 ـ العمليات اللازمة لصيانة المبنى المدرسي والأدوات اللازمة لذلك.

8 ـ العمليات التطويرية التي تحتاجها المدرسة والتوصيات الخاصة بها.

9 ـ التقاريرالمدرسية الخاصة بالتلاميذ والتوصيات الخاصة بالتلاميذ الذين يحتاجون عمليات تعليمية خاصة، كالمكفوفين وقليلي السمع، والمتأخرين دراسياً.

10 ـ تقرير عن الصحة العامة للتلاميذ والأمن المدرسي.

11 ـ تقرير عن المبالغ المالية الواردة للمدرسة وعن كيفية صرفها بالتفصيل مثل ما جمع من التلاميذ، ودخل المقاصف المدرسية.

12 ـ المقترحات حول بعض المشاكل التي لها علاقة بالسياسة العامة للتعليم والتي تستوجب إعادة النظر أو التغيير[1].

13 ـ الأجهزة والأدوات الدائمة والمستهلكة والمعامل والمختبرات ومدى كفائتها.

14 ـ المنهج المدرسي، كيف طبق، مدى ملائمته للتلاميذ، المشاكل التي واجهت المدرسين في تنفيذه.

15 ـ الدراسات العملية ومدى تطبيقها.

16 ـ الكتب المدرسية ـ ميزاتها ـ عيوبها ـ اقتراحات حولها.

17 ـ النشاط المدرسي داخل وخارج المدرسة والرحلات المدرسية.

18 ـ علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي ـ كيف تم ذلك؟

19 ـ اتحاد الطلاب ونشاطاته في المدرسة.

---

(1) Snyder: pp. (114-115).

20 ـ الخدمات التوجيهية والريادة.

21 ـ أية موضوعات أخرى يرى مدير المدرسة إضافتها[1].

وهذه المحتويات يجب أن تكون مشروحة شرحاً وافياً مؤيدة بالأرقام والبراهين على صحتها ـ ويجب أن يكون المدرسون قد شاركوا في مراجعتها وإبداء الرأي حولها ـ وقد ترسل نسخ من هذه التقارير إلى أشخاص آخرين في الإدارة التعليمية حتى يكونوا على علم غير مباشر بحالة كل مدرسة.

حاجات التلاميذ الخاصة:

تعمل الإدارة المدرسية الحديثة مديرها ومدرسوها، على مقابلة الحاجات العامة والخاصة للتلاميذ مراعية في ذلك حقيقة الاختلافات الفردية بينهم، آخذة في الاعتبار تنمية وتطوير مشاعر الحب والآخاء بين التلاميذ أكثر من تشجيع الفروق الفردية بينهم ـ حتى يمكن تنمية الميول ووجهات النظر العامة بينهم كأسلوب للتقريب، مع مراعاة أن يكون هناك توازن معقول بين الميول ووجهات النظر العامة، وبين تنمية كل شخص كفرد مستقل بذاته.

ولبعض التلاميذ حاجات خاصة تختلف عن غيرهم من زملائهم يجب مراعاتها والاهتمام بها كجزء من البرنامج التعليمي العام للمدرسة، والذي يتضمن تعليماً خاصاً لبعض فئات التلاميذ المعاقين والمتأخرين دراسياً وغيرهم من الفئات الخاصة المختلفة ـ ومن الضروري إعداد برنامج وإجراءات للتعرف على مثل هؤلاء التلاميذ وتحديد نوعية حاجاتهم والعمل على تقديم الخدمات التعليمية المناسبة لكل منهم ـ ويجب أن تشمل خطة التعرف على حاجات هؤلاء التلاميذ على العناصر التالية:

1 ـ يجب ملاحظة التلاميذ منذ اليوم الأول من دخولهم للمدرسة وبانتظام

---

(1) رياض منقريوس، الإدارة المدرسية ص (125).

ويجب دراسة حالاتهم وتسجيلها في ملفاتهم ومعرفة المهم منها في ضوء دراسة أوضاعهم العائلية ، ومستواهم في الفصل، ونتائج الامتحانات التحصيلية وعلاقاتهم بزملائهم في المدرسة ، مع الأخذ في الاعتبار أن ملاحظة مثل هؤلاء التلاميذ ستقابل منهم بالمقاومة والرفض أحياناً - وهذا يتطلب أن تكون طريقة التعرف عليهم حكيمة وعلمية ومراعية لحياتهم وعدم مس مشاعرهم أو تصنيفهم بطريقة يشعرون من خلالها عدم الاحترام، أو عدم الكرامة ، أو تحاشي أن يتعرف زملاؤهم على إعاقتهم ومشكلاتهم الخاصة.

2 - إعداد برامج خاصة واختبارات للمساعدة في اكتشاف حالات ومشاكل وحاجات كل تلميذ عن طريق الاخصائيين النفسيين والاجتماعيين - ولتحليل الصعوبات التي تقابلهم.

3 - يجب على كل مدرس من وقت لآخر أن يجتمع مع المدرسين الآخرين الذين يدرِّسون لمثل هؤلاء التلاميذ لتحديد حاجاتهم الخاصة ، وكذلك الاجتماع مع المتخصصين الاجتماعيين والنفسيين بالخصوص.

4 - وعلى المدرس المختص بمثل هؤلاء التلاميذ ذات الحاجات الخاصة أن يجتمع مع الآباء من وقت لآخر لتقدير مستوى تقدم التلميذ وحاجاته، ومساعدة التلاميذ وآبائهم على التغلب على المشاكل التي تقابلهم.

5 - تخطيط برنامج تعليمي لهؤلاء التلاميذ يتضمن الطرق التي يجب أن تتبع في تعليم كل منهم ، والوسائل المساعدة التي تستخدم في هذا الخصوص.

6 - تحتاج عملية التخطيط والإعداد لهذه البرامج إلى جهد وعمل شاق وفهم للمشاكل والحاجات وتحليل للمشاكل الحالية والمتوقعة ، وعمل لتطبيع التلاميذ وعلاجات واقية.

7 - تعتبر هذه البرامج معقدة ويشترك فيها التلاميذ والمدرسين والآباء

والاختصاصيين المهرة الذين - في المقام الأول - لديهم ميل واهتمام بالعمل في الخدمات الخاصة بالتلاميذ[1].

كيفية التعرف على المتأخرين دراسياً:

هناك بعض السلوكيات والمواصفات التي يمكن بها لمدير المدرسة أو المدرس بالدرجة الأولى التعرف على التلميذ المتأخر دراسياً وهي:

1 - يكون تحت المتوسط دائماً في تحصيله الدراسي - ويعيد أكثر من سنة دراسية واحدة في المستوى الدراسي الواحد.

2 - يكون تحت المتوسط دائماً في تحصيله الدراسي - ومعدله في المستوى العام - تحت المتوسط - ويختلف ذلك بين التلاميذ المتأخرين دراسياً.

3 - يفتقد إلى حد ما بعض الصفات الشخصية المرغوبة.

4 - عدد قليل من المتأخرين دراسياً يواصلون المرحلة الثانوية وقد لا يكملونها.

5 - يفتقد المهارات الميكانيكية وأحياناً اليدوية.

6 - أحياناً يصنف المتأخر دراسياً على أنه كسول نتيجة لقلة الميل أو عدم التأقلم مع البرنامج الدراسي.

7 - عموماً ما يتدرج المتأخرون دراسياً من طبقة اجتماعية معينة - إلا في حالات قليلة.

8 - يتصف بالضعف في غالب الأحيان في اللغة[2].

وعلى المدرس ومدير المدرسة وكذلك الآباء مساعدة المتأخر دراسياً وذلك بقبوله كفرد كما هو إنسان له الحق بالمساعدة والتوجيه والإرشاد والتعليم - وعدم السخرية منه من تقدير تحصيله حتى يمكن أن يبلغ إلى درجات أعلى في النمو في السنوات القادمة من حياته - وكذلك جعل الواجبات داخل الفصل بسيطة ومحددة ومكتوبة - وينبغي أيضاً عدم تكليفه

---

(1) Edger L. Marphet pp. (386-389)

(2) L. O. Taylar. pp. (295-296).

بواجبات منزلية وعدم توجيه أسئلة إليه تحتاج إلى إجابات معقدة أو غير مباشرة ومساعدته ليس فقط بالشرح عن طريق الكلمات بل باستعمال بعض الأدوات السمعية والبصرية [1].

كيفية التعرف على التلاميذ الموهوبين:

ويمكن لمدير المدرسة والمدرس بصفة خاصة التعرف على التلاميذ الموهوبين خلال ما يلي:

1 ـ يتمتعون بصحة جيدة ومظهر بدني حسن ويحافظون على الحضور إلى المدرسة بانتظام.

2 ـ لديهم شخصية ممتازة ويندمجون بسرعة مع المدرسين والزملاء.

3 ـ يزيد عمرهم العقلي على عمرهم الزمني (١٢ زمني = ١٦ ١/٢ عقلي).

4 ـ لديهم ميول محددة للفن والموسيقى والصحافة وغيرها من الأنشطة.

5 ـ يمكن التعرف عليهم من خلال درجاتهم في الاختبارات التحصيلية.

6 ـ إنهم ينجحون باستمرار وينتقلون إلى الصفوف الأعلى.

7 ـ لديهم ميول وهوايات إضافية داخل وخارج المدرسة.

8 ـ يتصفون باحترام زملائهم التلاميذ لهم.

9 ـ لدى أغلبهم ميول لاستكمال تعليمهم إلى أعلى المراحل.

10 ـ لديهم القدرة على الوصول إلى التسبب ويتحاشون الاستنباط الغير صحيح أو الغير منطقي.

11 ـ لديهم القدرة على التركيز على الملخص أكثر من المتن.

12 ـ لديهم الكفاءة والقدرة لاستعمال عقلهم في عمليات مختلفة للوصول إلى النتيجة الصحيحة.

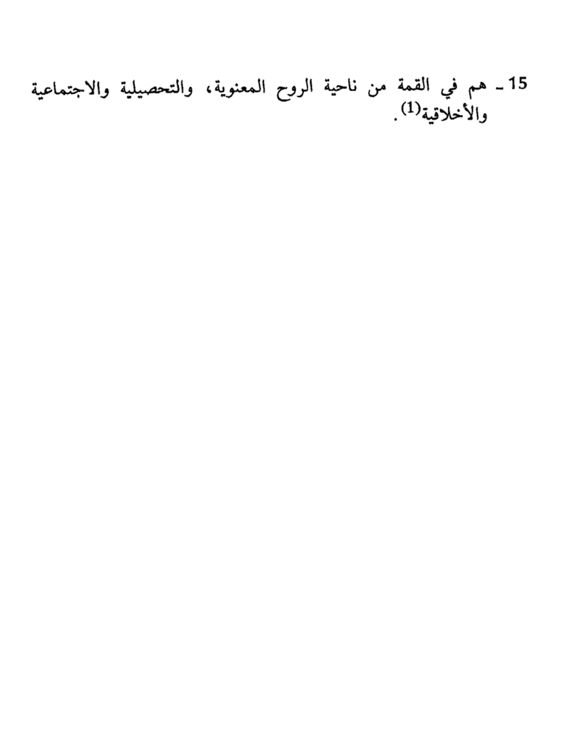
13 ـ يفضلون العمل الغير قصير المدى.

14 ـ يعمدون إلى أن يكونوا مبدعين لدرجة تضايق بعض المدرسين.

---

(1) Ibid. pp. (296-297).

15 ـ هم في القمة من ناحية الروح المعنوية، والتحصيلية والاجتماعية والأخلاقية[1].



(1) Ibid: pp. (292-300).

التقارير المدرسية الخاصة بالتلاميذ

يرغب كل التلاميذ في الحصول على درجات عالية في التحصيل الدراسي، وهذا الدافع ربما يكون حسناً وربما يكون سيئاً ويعتمد على طبيعة وشخصية التلميذ، فإذا درس التلميذ وذاكر فقط من أجل الدرجات كعامل هام فقد يكون لديه مستوى من الدوافع الداخلية الهابطة ـ وأن الذي يتعلمه لأجل الامتحان ينساه بسهولة ـ وهذا بطبيعة الحال له مردود سالب على العملية التعليمية وعلى إعداد التلميذ ولأن غالبية الممارسات التعليمية الآن تقوم على أساس أقلمة التلميذ للمدرسة والبرنامج الدراسي، بينما الأصح هو أقلمة المدرسة والبرنامج الدراسي بما يتناسب مع حاجات التلاميذ المختلفة ـ فلا يمكن للمدرسة أن تفصِّل أثواباً منهجية على عدد سنوات الدراسة يناسب كل مقاسات التلاميذ ـ فليست وظيفة المدرسة إعداد واختيار المستوى المعقد من الكفاءة اللازم للتلاميذ، مع عدم الأخذ في الاعتبار مستوى الكفاءة الأقل لدى بعض التلاميذ الذين لا يمكنهم الوصول إلى تحقيق المستوى الذي وضعته المدرسة بسهولة.

والمدرسة الأساسية والثانوية ليست مدرسة مهنية تختص بإعداد مهنيين وفنيين ذوي كفاءة عالية بل إنها مدارس لكل الناس ـ أساسية ـ إجبارية وثانوية يجب أن تكون كذلك إجبارية في المستقبل، وضعت لخدمة التلاميذ ومقابلة حاجاتهم الفردية، فعليها مسؤولية خدمة هؤلاء التلاميذ ذوي المستوى الأقل بكل الوسائل الممكنة.

وحينما يكون التركيز على الدرجات المدرسية أكثر من التركيز على النمو والتقدم الخاص بالتلاميذ، فإن التلاميذ يذاكرون ويعملون ـ فقط ـ من

أجل الدرجات ـ أكثر من العمل على تنمية أنفسهم ـ وتكون عمليات التعليم في هذه الحالة ليست ذات معنى ـ مؤقتة واصطناعية، والتركيز على الحصول على الدرجات الأعلى يدفع البعض للغش وغيره من الأعمال الغير مرغوبة في سلوك التلاميذ ، وهذا بطبيعة الحال ينعكس على المناخ التعليمي في المدرسة ويؤدي إلى المنازلات الغير شريفة بين التلاميذ.

وتشكل الضغوط التي يتعرض لها التلاميذ في سبيل الحصول على درجات عليا أثراً سلبياً على الصحة العقلية لبعض التلاميذ ، وهذه الضغوط لا تؤثر فقط على التلاميذ الذين يحصلون على درجات قليلة ، بل تؤثر كذلك على الذين يحصلون على درجات عالية لأنها تجعلهم باستمرا. يحاولون الحصول على أعلى الدرجات ، وعدم الحصول عليها يعتبر بالنسبة للبعض منهم رسوباً، وقد يقابل التلاميذ صعوبة في بعض المواد الدراسية وسهولة في الأخرى ووظيفة المدرسة هي إيجاد الوسائل المناسبة لمساعدتهم على النجاح فيها(1).

ونظراً لأهمية التقارير المدرسية بالنسبة للتلاميذ وأولياء أمورهم ومردودها النفسي على التلميذ بصفة خاصة فإنه يجب على مدير المدرسة والمدرسين مراعاة عدة اعتبارات عند إعداد تقرير عن الطالب إلى الوالدين ، فالتقرير إلى ولي أمر التلميذ يحتاج إلى أشياء أكثر من عبارات محددة تبين مدى تقدم التلميذ علمياً في المواد الدراسية، فغالب الآباء يودون معرفة لماذا لم يصل التلميذ إلى التقدم المرغوب ـ وماذا يستطيعون عمله لمساعدته، فالتقرير يكون ضعيفاً إذا لم يكن ضمن بياناته وملاحظاته التغييرات الوجدانية والاجتماعية في التلميذ ، وكذلك تقرير من نوع غير كامل يؤثر في معنويات ولي الأمر والتلميذ ، وذكر الهفوات الصغيرة والسلوكيات البسيطة الغير مرغوبة أو الغير دقيقة يؤدي إلى الإضرار بالتلميذ ، ويجب أن يكون التقرير مؤيداً بالوقائع والأحداث التي تمت خلال

(1) Raymond H. Harison, supervisory Leadship in Education, (New York: American Book Company, 1968). pp(361-363).

فترة التقرير ـ وعليه فإن هناك صفات عامة للتقرير الجيد عن التلاميذ يجب على الإدارة المدرسية مراعاتها وهي:

1 ـ بما أن التقرير يخص التلميذ والمدرس وولي الأمر فيجب أن يشاركوا في إعداده والموافقة على ما جاء به، في تعاون مشترك لمعرفة ما يجب على كل عمله حيال التلميذ وكيف يقارن التلميذ بغيره في النواحي المختلفة.

2 ـ هل يتضمن التقرير تقدماً في أنواع السلوك الهام في المجتمع.
3 ـ هل التقرير دقيقاً؟ وهل التقرير بناءاً؟
4 ـ هل هو سهل الفهم من قبل الوالدين على اختلاف مستوياتهم في المجتمع؟
5 ـ هل شارك التلميذ ولو بطريقة غير مباشرة في إعداد التقرير؟[1].

وبالرغم من صعوبة تحديد الصورة المثلى التي تقوم المدرسة باستعمالها في إرسال التقارير المدرسية للآباء بما في ذلك شهادات التحصيل العلمي فإنه من الممكن ملاحظة ما يأتي في هذه التقارير:

1 ـ اعتبار المتعلمين أفراداً متميزين وملاحظة الفروق الإنسانية.
2 ـ يجب أن تكون هذه التقارير مبنية على هدف عام مركزي محدداً بوضوح في ضوء السلوك المرغوب.
3 ـ يجب أن تكون سهلة الفهم من قبل التلاميذ والآباء والمدرسين، وبلغة سهلة مبسطة لا تحتوي على كلمات تسيء إلى وجدان التلميذ وخالية من التعليقات الغير مقبولة مثل مصطلح (راسب ـ أو ضعيف).
4 ـ تعطي التقارير المدرسية نوع المعلومات التي يشعر الآباء أنهم يحتاجونها وتكون فرصة للاتصال المزدوج بين الآباء والمدرسة وتهيىء الفرصة للآباء أن يتساءلوا عما يدور حول التلميذ، وتساعدهم

---

(1) L. O. Taylor. p. (281-282).

على إكتشاف نقاط القوة والضعف فيه.

5 ـ يجب أن تكون التقارير دقيقة ـ وبأمانة وعدالة، وتعكس الأوجه الموجبة للتلميذ أكثر من الأوجه السالبة ـ وتركز على ما يستطيع التلميذ عمله أكثر ما تركز على ما لا يستطيع عمله ـ وأن تبني على تحديد القوة في التلميذ أكثر من الإشارة إلى نقاط الضعف فيه.

6 ـ تحمِّل الآباء والمدرسين بمطالب خفيفة تجاه التلاميذ، ولا تأخذ جهداً من المدرسين في إعدادها.

7 ـ تكون ذات طبيعة مشجعة للآباء للشعور الحسن تجاه المدرسة، وكذلك تسمح للمدرس أن يشعر بالارتياح تجاه عمله، والتلميذ لبذل المزيد من الجهد.

8 ـ تعطي إشارة بأهمية التعرف بأن النمو والتقدم الخاص بالتلميذ يجب أن يتحقق خطوة خطوة في كل وقت ـ وأن النمو والتعلم هما موضوع فردي ـ وأن التعلم لا يمكن تحقيقه بالقوة بدون خطورة قد تقع على المتعلم.

9 ـ إن التقارير تقدم مجهوداً مهنياً في الامتحانات، والتحليل، والعلاج، وتقدم كذلك اقتراحات للآباء ـ عن كيفية مساعدة التلاميذ في تهيئة فرص أكثر للتعلم الفعال[1].

وتهدف هذه التقارير كذلك إلى:

1 ـ التزود بمعلومات إرشادية تساعد في تحليل المصاعب ـ ومساعدة التلميذ في تحمله بأكثر مسؤولية حول تعلمه وتأقلمه للبرنامج المدرسي.

2 ـ للحصول على معلومات خاصة بالنقل والترحيل من صف إلى آخر أعلى أو أقل.

---

(1) Raymond L. Harison pp. (359-360).

3 ـ إعطاء إشارات تحليلية للمدرس تبين نقاط القوة والضعف في تدريسه وفي التلاميذ ـ وكذلك مساعدة المدرس والتلميذ على الطرق الممكنة لتحسين عملهما.

4 ـ تقديم معلومات مفيدة تعكس عمل المدرسة والمنزل لمصلحة المتعلم.

5 ـ معرفة مدى نجاح المدرسة في تحقيق هدفها ومقدار الجهد الذي بذل في الخصوص.

6 ـ إكتشاف الفروق الفردية في التلاميذ والتعرف عليها وترجمة المهم من هذه الفروق وعلاقتها بالأهداف التي تعمل المدرسة على تحقيقها[1].

الرعاية الصحية للتلاميذ:

تهتم المدرسة الحديثة برعاية التلاميذ صحياً من خلال اهتمامها بلياقتهم البدنية بالإضافة إلى اللياقة والرعاية الأخلاقية والعقلية والوجدانية، لعلاقة هذه العوامل بتكوين مواطن صحيح البنية والعقل ـ فالعقل السليم في الجسم السليم ـ وفي هذا المجال تقوم إدارة المدارس بالتعرف على مشاكل اللياقة البدنية الخاصة بالتلاميذ وتحاول مساعدتهم في التحسن والنمو السليم وهي في سبيل ذلك تقرر في البرنامج الصباحي قبل بدء الدراسة بعض الأنشطة الرياضية لمدة وجيزة يومياً، وهذه اللياقة تتطلب أن يتعلم التلاميذ العلاقة بين الصحة التغذية والأنشطة والبيئة وبين النمو العام البدني والعقلي وأثر ذلك على تربيتهم وإعدادهم.

والخدمات الصحية في المدرسة ذات علاقة مباشرة بالبرنامج الدراسي، فالتلاميذ المرضى أو ضعاف النظر أو السمع أو المعوقون بدنياً لا يستطيعون بذل قصارى جهدهم في الدراسة، والمربون يرون أنه يمكن تخفيض العجز البدني للأمراض العامة والحوادث من خلال برنامج صحي أشرافي وتربية صحية. وهذا البرنامج الصحي من مسؤولية جميع العاملين

---

(1) Ibid. p. (369).

في المدرسة ـ بالإضافة إلى الممرضة والطبيب ـ وبتعاون المدرسة والمنزل والمؤسسات الصحية (المستشفيات) في المجتمع يمكن أن يكون مثل هذا البرنامج ناجحاً ويحقق الهدف المرغوب منه.

وتهدف الخدمات الصحية بالمدرسية إلى:

1 ـ تقرير الصحة والحالة البدنية للتلاميذ.
2 ـ التعرف على العيوب البدنية في التلاميذ التي يولد بها البعض أو حدثت خلال طفولتهم.
3 ـ اتخاذ إجراءات مناسبة حيال العجز البدني وغيره من الأمور الصحية.
4 ـ منع وضبط المرض وانتشار العدوى.
5 ـ تقديم تعليم صحي للتلاميذ.
6 ـ استعمال الإسعافات السريعة في معالجة الأمراض المفاجئة أو الجروح.
7 ـ تقديم برنامج رياضي بدني كامل وأنشطة مصاحبة له تساعده في بناء وتنمية اللياقة الصحية.
8 ـ تقديم وجبات غذائية (إن وجد) متكاملة ـ والإشراف على التغذية المدرسية.
9 ـ تساعد على إيجاد الأمن والسلامة لحماية التلاميذ من الجروح وغيرها.
10 ـ العمل على أن تكون المدرسة وفصولها ومرافقها نظيفة آمنة ذات مناخ بيئي صحي.

ويجب أن تكون هناك معرفة كاملة لدى المدرسين بالمسؤولية للواجبات التي يجب أن يقوموا بها في حالات الإسعاف السريع أو المرض ـ وأن يُعلموا بما يقومون به في هذا الخصوص الممرضة المختصة في المدرسة، وكذلك الإلمام بالإسعافات الأولية السريعة اللازمة للتلاميذ، وملاحظة سوء التغذية عند بعض التلاميذ، والمخاطر الأمنية والصحية الموجودة بالمدرسة.

التربية الصحية:

تعتبر التربية الصحية من البرامج التربوية الهامة التي قد تفيد التلاميذ في حياتهم العملية أكثر من غيرها من المناهج الأخرى ويجب أن تلقى اهتماماً بالغاً من قبل مدير المدرسة والمدرسين فهي لا تقل أهمية عن الأمراض ومقاومتها ـ ومن خلال دراسة منهج التربية الصحية يتعلم التلاميذ أساسيات الحياة الصحية وتطبيقاتها العملية ويكوِّنون عادات واتجاهات جيدة، ولتدريس هذه المواد الصحية يجب أن يؤخذ في الاعتبار حاجات التلاميذ الحاضرة والمستقبلة في المدرسة والمنزل والحياة العامة فيما بعد، وأن تكون ملائمة لمراحل نموهم المختلفة عند تدريسها.

والتربية الصحية يجب أن تشمل تدريساً وتوجيهاً في ما يأتي:

1 ـ الصحة الشخصية واللياقة البدنية.
2 ـ العناية بالعيون والأذن.
3 ـ العناية بالجلد والبشرة والشعر والأسنان.
4 ـ الوقاية من الأمراض.
5 ـ الرعاية والاعتناء بأهمية الملابس.
6 ـ النوم والراحة.
7 ـ عمليات الإخراج المختلفة.
8 ـ التغذية والصحة.
9 ـ صحة المجتمع والصحة العامة.
10 ـ تلاؤم الإنسان وصحة الأسرة.
11 ـ الأمن والحوادث والسلامة.
12 ـ الكحول ـ التدخين ـ المخدرات.
13 ـ وضعية الجسم في الوقوف.
14 ـ الأنشطة اليومية والترفيهية[1].

---

(1) Emery Stoops p. (364).

ويمكن إدخال هذه الموضوعات ضمن مواد العلوم والصحة والكيمياء والعلوم الاجتماعية حسب الحاجة ـ وللمدرس دور كبير في برنامج الصحة المدرسية، فلا مدير المدرسة أو الممرضة يستطيعان القيام بالدور الصحي بمفردهما، بل إن المدرس هو الذي يلاحظ التلاميذ كل يوم لساعات طويلة ويستطيع بسهولة التعرف المبدئي على بعض المؤشرات الخاصة بمرض التلاميذ والظواهر الصحية في الفصل مثل عدم النظافة، ظهور حبوب على جسم الطالب الخارجي، حالة الشعر ـ العناية بالأسنان ـ حيث يقوم بإرشاد التلميذ للتوجه إلى الممرضة.

وصحة المدرسين كذلك هامة ولها علاقة بالتلميذ ، فإذا مرض المدرس مثلاً بالبرد فيجب عليه أن يغيب عن المدرسة حتى لا يكون مصدراً للعدوى، وعلى مدير المدرسة مراعاة الظروف الصحية للمدرسين في توزيع الأعمال والواجبات عليهم وكذلك يجب عليهم ملاحظة من يظهر عليه علامات التعب والإعياء ومساعدته بالقدر المناسب، سواء كان المرض بدنياً أو نفسياً، فالمدرس القوي بدنياً وعقلياً وعاطفياً يقوم بالتدريس بطريقة ممتازة ويستفيد منه التلاميذ أكثر ـ وبعض الأنظمة التعليمية تدرب المدرسين على الإسعافات الأولية وصحة التلاميذ ، وعلى مدير المدرسة الاستفادة من المؤسسات والمستشفيات الموجودة بالمجتمع المحلي وإقامة العلاقات مع مسؤوليها وجعل الممرضة تقوم بدور فعال في الاتصال بهذه المؤسسات التي يحال إليها غالباً التلاميذ أثناء اليوم المدرسي ، إذا لم يكن والد التلميذ موجوداً وتستدعي الحالة المرضية المفاجئة للتلميذ الإحالة إلى المستشفى أو إلى مراكز الصحة المدرسية المختصة التي تعمل لخدمة التلاميذ بالتعاون مع المدارس المختلفة ، والتي يوجد بها أخصائيون وأطباء لمعالجة التلاميذ

ويوجد في بعض المدارس أخصائيون اجتماعيون ونفسيون وتربويون لإكمال برنامج الخدمات التي تقدم للتلاميذ ، ولكل من هؤلاء اختصاصات وواجبات فنية وتربوية.

الممرضة المدرسية:

تعتبر وظيفة الممرضة في المدرسة من الوظائف الهامة المساعدة للبرنامج التعليمي ـ وتكون غالباً ذات إعداد تأهيلي وخبرة مناسبة ـ ويجب أن تكون لديها القدرة على العمل مع التلاميذ على اختلاف أعمارهم ـ ويجب أن تتوفر لديها بالإضافة إلى ذلك الميل للعمل مع التلاميذ وصداقتهم وتحمل مشاكلهم.

واجبات ومسؤوليات الممرضة:

1 ـ تقديم الخدمات التمريضية للتلاميذ.

2 ـ إعداد وتجهيز مركز الإسعاف أو غرفة الإسعاف بالمدرسة.

3 ـ تسلم الأدوية الخاصة بالإسعافات الأولية والعمل على توفيرها.

4 ـ إسعاف الجروح البسيطة والحروق ـ أمـا غير ذلك فيحال للطبيب المختص.

5 ـ إسعاف الجروح البسيطة والحروق.

6 ـ الاتصال بالمستشفيات للإسعاف، في حالة وقوع مرض مفاجيء للتلاميذ.

7 ـ مرافقة المرضى للمستشفيات خاصة صغار السن منهم.

8 ـ إعداد وضبط فحص الملفات والبطاقات الصحية الخاصة بالتلاميذ.

9 ـ الإشراف على استكمال التطعيمات الخاصة بالتلاميذ حسب القواعد الصحية.

10 ـ الإشراف على النظافة والوقاية في المدرسة.

11 ـ إبلاغ الجهات المختصة في الصحة عن أي ظاهرة مرضية أو وبائية تظهر في المدرسة.

12 ـ الإشراف على التغذية المدرسية والمقصف ـ والنواحي الصحية.

13 ـ التعاون مع الآباء في الشؤون الصحية الخاصة بالتلاميذ.

ومدير المدرسة والممرضة مسؤولان عن التبليغ عن ظهور بعض الأمراض التي يعتقدون أنها معدية، وهؤلاء التلاميذ الذين تظهر عليهم هذه

الأعراض يحالون من قبل المدرسين إلى الممرضة التي تقرر إبعادهم عن الفصول واستدعاء آبائهم لعرضهم على الطبيب المختص وعدم قبولهم ثانياً إلا بعد حصولهم على ما يثبت لياقتهم الصحية من الطبيب المختص.

وغرفة التمريض يجب أن تكون في مكان مناسب متسع لتأدية الخدمات الصحية التي قد يحتاجها التلاميذ ـ وبها وسائل وأدوات ومعدات تساعد الأطباء عندما يأتون إلى المدارس لإجراء الفحوص الطبية العامة أو الكشف على النظر أو الأسنان ـ ويجب أن يكون بها مكان لخلع الملابس، وعدداً قليلاً من الأسرة النظيفة ومكاناً لاستراحة التلاميذ المرضى، ويجب أن يكون مزوداً بالأثاث اللازم له بالإضافة إلى صيدلية صغيرة ـ وكذلك يجب أن تشمل غرفة الممرضة وبعض الصالات ـ لوحات متعلقة بالإرشاد الصحي وبالصور الملونة المناسبة.

وفي بعض الحالات يُستدعى ولي أمر التلميذ لعمل اللازم نحو علاج ابنه المريض وإذا لم يتواجد ولي الأمر يكلف أحد المدرسين بالقيام بهذه المسؤولية حتى يتواجد ولي الأمر ـ وبعض مديري المدارس الذين لديهم إحساس مرهف وحب للتلاميذ يذهبون بأنفسهم مع التلاميذ ـ ويوصلون التلاميذ وخاصة الصغار منهم إلى منازلهم في حالة عدم التمكن من الاتصال بأولياء الأمور.

ويجب أن يشمل الملف الصحي للتلميذ معلومات كافية عن صحة التلميذ والتطعيم الذي أجري له ـ والغياب الخاص بالمرض ـ واسم الشخص الذي يمكن الاتصال به في حالة الطوارىء الصحية واسم الطبيب الذي يشرف عليه في حالة مرضه ـ وكل المعلومات الصحية الخاصة بالتلميذ.

النشاط المدرسي:

للنشاط المدرسي فائدة عظيمة بالنسبة للتلاميذ والمجتمع والبيئة والتحصيل الأكاديمي، فهو جزء مكمل للمناهج التعليمية في المدرسة له فائدته التربوية التي لا يمكن إغفالها بالرغم من النقد الموجه للنشاط

المدرسي من أنه يقلل فرص التلميذ للدراسة والمذاكرة والتحصيل الأكاديمي.

وقد حلل العلماء القيمة التربوية للنشاط المدرسي ويتضح ذلك في بيانهم التالي عن الوظائف العامة للنشاط المصاحب للمنهج:

أ ـ مزايا خاصة بالتلاميذ:

1 ـ ممارسة الاهتمامات القديمة وتنمية أخرى بديلة.

2 ـ تدعيم الروح المعنوية للمدرسة.

3 ـ تثقيف التلاميذ لكي يصبحوا مواطنين صالحين عن طريق الخبرات التي يكتسبونها عملياً.

4 ـ توفير الفرص لإشباع ميول التلاميذ على اختلاف أعمارهم.

5 ـ تشجيع النمو الخلقي والروحي.

6 ـ تقوية الصحة العقلية والبدنية.

7 ـ تحقيق النمو الاجتماعي الشامل.

8 ـ تقوية العلاقات وتعميق الاتصالات.

9 ـ إيجاد الفرص أمام التلاميذ كي يشبعوا قدرتهم على الخلق والإبداع والابتكار بطريقة أكثر فاعلية.

ب ـ بالنسبة للمنهج:

1 ـ تقوية الخبرات التي يكتسبها التلاميذ في الفصل.

2 ـ الكشف عن خبرات تعليمية جديدة قد يحتويها المنهج.

3 ـ تهيئة فرص جديدة للتوجيه النفسي الفردي والجماعي.

ج ـ مزاياه بالنسبة للإدارة المدرسة:

1 ـ إيجاد تعاون أقوى بين التلاميذ والمدرسين والعاملين.

2 ـ التقريب بين الجماعات المختلفة في المدرسة.

3 ـ إتاحة الفرصة للتلاميذ للانتفاع بأوقات الفراغ.

4 ـ تمكين المدرسين من تفهم القوى التي تدفع التلاميذ إلى الأساليب التي

يتبعونها في تصرفاتهم حيال المواقف الصعبة.

د ـ مزاياه بالنسبة للبيئة:

1 ـ خلق علاقات أفضل بين المدرسة والبيئة.

2 ـ العمل على زيادة اهتمام البيئة بالمدرسة.

3 ـ تعرف التلاميذ على مكونات البيئة وأغراضها.

4 ـ ربط المدرسة بالبيئة واعتبار البيئة معملاً لها[1].

تنظر المدرسة الحديثة ووسائل التربية المتطورة إلى أهمية النشاطات المدرسية التي يقوم بها التلاميذ، كأعمال مكملة للمنهج المدرسي وهي تعمل على ربط المنهج بالحياة وربط المدرسة بالبيئة عملياً، وإعداد التلاميذ إعداداً كاملاً لمواجهة متطلبات الحياة المختلفة، بالإضافة إلى أن تنوع هذا الأنشطة تقابل احتياجات التلاميذ المختلفة ـ ثقافية ـ واجتماعية ـ ورياضية ـ وفنية وعلمية في شكل تنظيمات وأنشطة طلابية تهيىء الفرص الديمقراطية لجميع التلاميذ للمشاركة في مجالاتها.

ومدير المدرسة ومدرسوها عليهم مسؤوليات كبيرة في التخطيط والإعداد لهذه البرامج والأنشطة الطلابية حتى يتحقق الهدف التربوي منها ـ ويقوم تطبيق مثل هذه البرامج على الأسس التالية:

1 ـ أن يشرف مدير المدرسة ومدرسوها على جميع أوجه النشاط المدرسي.

2 ـ أن تتم الموافقة من قبل مدير المدرسة أو وكيله أو اللجنة المختصة بالإشراف على النشاط أو على الأنشطة المختلفة.

3 ـ أن يكون لكل نشاط هدف وغرض تعليمي واجتماعي وخلقي.

4 ـ مراعاة الصالح العام في كل أنواع النشاطات، فالمدرسة لها حق قبول

---

(1) بيروي أ. بورب، إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ـ ص ص (270 ـ 271).

ورفض بعض الأنشطة الغير مناسبة.

5 ـ أن يراعى في إعداد خطة النشاط، حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسة وأعمار التلاميذ.

6 ـ تناسب الأنشطة مع أعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية.

7 ـ أن تراعى المدرسة التوازن بين المواد الدراسية.

8 ـ قبول التلاميذ في الأنشطة يتم بطريقة ديمقراطية عادلة.

9 ـ مزاولة الأنشطة بمباني المدرسة بقدر الإمكان ـ مع مراعاة التوقيت المناسب والإشراف الدقيق.

10 ـ التنسيق الزمني بين مختلف الأنشطة وجدولتها حتى لا يكون هناك تضارب بينها، أو بينها وبين الدراسة.

11 ـ يجب الأخذ في الاعتبار الأمور الاقتصادية المالية ومراعاة حالات التلاميذ الذين لا يستطيعون تقديم مشاركة مادية.

12 ـ النشاطات المدرسية هي مسؤولية جميع أعضاء أسرة المدرسة، وعليهم مراعاة الأمن والسلامة والصالح العام[1].

والنشاط المدرسي المصاحب لعمليات التدريس والتي وضعت له خطط وأهداف محددة وطرق ومواعيد للتنفيذ ـ وهو نشاط متعدد الألوان ـ يشمل المحاضرات والندوات والإذاعة المدرسية وصحف الحائط والصحيفة المدرسية، ويجب أن يكون هذا النشاط نابعاً من التلاميذ تحت إشراف المدرسين المختصين أو اللجان المكلفة في المدارس للإشراف على الأنشطة المختلفة.

وبجانب هذا النشاط الثقافي ـ فهناك النشاط الاجتماعي، مثل تكوين الأندية والروابط الطلابية وتكوين الأسر الطلابية في المرحلة الثانوية، ومثل

---

(1) حسن مصطفى وآخرون، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص ص (153 ـ 157).

جميعة خدمة البيئة أو أصدقاء المرضى أو الإسعاف أو النظام والمرور.

كذلك تهتم المدرسة الحديثة بالتربية البدنية باعتبارها من أسس مكونات الجسم السليم والعقل السليم - لها برامج رياضية في مختلف المجالات - وتعد المدرسة الفرق الرياضية داخل المدرسة وخارجها، ويجب أن تكون الفرصة مهيئة لاستقبال التلاميذ في الأنشطة الرياضية التي يرغبونها[1].

واللياقة البدنية هامة بالنفس للفرد والمجتمع ويجب على مدير المدرسة بذل الجهد الكبير للعناية بها وجعلها جزءاً من البرنامج الدراسي لأنها تعني اللياقة العقلية والروحية والبدنية ويجب أن تقابل برعاية واهتمام كل المواطنين وأن تكون جماهيرية أو شعبية لها برامج داخل المدرسة وخارجها في المؤسسات المختصة مثل نوادي وبيوت الشباب والكشافة، ويجب على المدرسة أن توفر الوقت والأدوات لممارستها في أوقات الدراسة وبعد الدراسة.

ويمكن حصر بعض نواحي النشاط المدرسي فيما يلي:

1 - اتحادات الطلاب وتنظيماتها الداخلية وأنشطتها.
2 - مجلس الآباء والمعلمين.
3 - الأسر المدرسية.
4 - المنظمات التي تكون داخل الفصول.
5 - المباريات الرياضية.
6 - النشاط الموسيقي.
7 - النشاط الأدبي - مناظرات ومحاورات.
8 - المؤتمرات الطلابية.
9 - مجلات المدرسة المطبوعة والحائطية.

---

(1) المرجع السابق ص ص (107 - 111).

10 ـ نوادي المواد الدراسية والهوايات مثل نادي العلوم.
11 ـ النشاط الاجتماعي وما يحويه من حفلات ومسرحيات.
12 ـ المشاركة في نوادي البيئة المحلية وغيرها.

سلامة المرور داخل المدرسة وخارجها:

يتلقى جميع التلاميذ تدريباً وتوجيهاً عن السلامة العامة ومنع الحوادث وبتركيز خاص على تحاشي أخطار الشوارع والطرق السريعة، فالسير في المدرسة وحولها يحتاج إلى إشراف جيد ـ وبعض المدارس تخطط طرق السير وتحدد طريقة واتجاه السير فيها ـ وأحياناً تقسم الممرات الخاصة بالمدرسة إلى اتجاهين واحد للذهاب وآخر للإياب، وتضع إشارات مرور وتعليمات للتلاميذ والأماكن المختلفة من المبنى لتسهيل عمليات مرور التلاميذ وعدم تصادمهم في الطريق.

وعند تكليف التلاميذ ببعض الأعمال، يجب أن تكون هذه الأعمال وفق مقدرتهم وأعمارهم ، فلا يطلب مثلاً من تلاميذ الصف الثاني أو الثالث تنظيف الفصل بالمياه أو رفع الأدراج لما لذلك من خطورة بالغة ومسؤولية قانونية على من يكلفهم بهذا العمل، كذلك عدم تكليف التلاميذ بالقيام بشراء أي شيء خارج المدرسة لبعض المدرسين، أو السماح لهم بالعودة إلى المنزل لإحضار أشياء قد نسوا إحضارها في الصباح لأن هذه الأعمال تعرض التلاميذ للخطر.

وتقوم بعض المدارس بالتعاون مع أجهزة المرور في المجتمع المحلي بإعداد فريق للمرور من التلاميذ المتطوعين وتدريبهم، ومنحهم زياً خاصاً ملوناً وأعلاماً خاصة لتنظيم المرور أمام المدارس، وفي الشوراع القريبة منها لعبور التلاميذ وقت الحضور صباحاً والانصراف مساء. وتدخل هذه الأنشطة أيضاً ضمن العمليات التربوية المكملة للبرنامج الدراسي العام ـ وتلقى قبولاً حسناً ـ من قبل التلاميذ والآباء وسائقي السيارات.

ومنع حدوث الحرائق في المدرسة وملحقاتها يعتبر ضمن وسائل

الأمن والسلامة المدرسية ـ بالرغم من أن غالبية مدارسنا العربية ليست مصممة ضد الحرائق ـ إلا أنه يجب الحيطة والحذر وتدريب المدرسين والعاملين والتلاميذ على كيفية مقاومة وإطفاء الحرائق في حالة حدوثها. وهذا التدريب أمر حيوي يفيد الجميع للمساعدة والتعاون في إطفاء الحرائق عند حدوثها داخل المدرسة أو في المنزل بطريقة علمية سليمة دون تعريض من يقومون بذلك للخطر ـ ويمكن لمدير المدرسة تنظيم برنامج تعليمي بالتعاون مع رجال إطفاء الحرائق والمجتمع المحلي لتدريب المدرسين والتلاميذ وتوضيح كيفية استعمال الآلات والمواد المضادة للحرائق ـ إن عدم وجود هذا التدريب يسبب ارتباكاً في عمليات الإطفاء وأضراراً جسيمة يمكن تفاديها بمثل هذه البرامج التعليمية ـ كذلك يجب على مدير المدرسة العناية بتوفير الأدوات والمواد اللازمة لإطفاء الحرائق في مدرسته والقيام بتفقد صلاحيتها باستمرار وتقوم بعض المدارس بعمل تجربة حريق اصطناعي في المدرسة، لتجريب كيفية التصرفات والسلوكيات والطرق التي اتبعت في الإطفاء ـ وتدريب التلاميذ على عمليات الإطفاء ـ حتى يمكن تفادي الأخطاء التي قد تقع عند حدوث حريق حقيقي في المدرسة.

وتتضمن المباني الحديثة للمدارس أجراساً خاصة تدق وقت الخطر والحريق لتنبيه المدرسين والتلاميذ للخطر. ويجب إعداد بعض الأبواب الخاصة للاستعمال وقت الحريق والطوارىء تكون قدرتها متسعة ومناسبة لأعداد التلاميذ.

الأمن والسلامة المدرسية:

يعتبر تعليم الأمن والسلامة أو التربية الأمنية جزءاً هاماً من البرنامج الدراسي للمدرسة، وحتى تقوم المدرسة بتعليم الأمن والسلامة يجب أن تكون مثالاً عملياً للعمل في أمان لأن الأمن في طبيعته مانع للخطر والأضرار ـ ومدير المدرسة الذي يسمح بأن تنقص مدرسته حالة الأمن سواء بإنكاره لها أو إنكار المدرسين ـ يضع نفسه في موقف قانوني وتربوي

حرج، ومن أمثلة عدم الأمن والسلامة ـ نافذة مكسورة يقع زجاجها في الممرات ـ تخريب بعض الأدوات الخاصة بالمدرسة في الملاعب والساحات ـ كسر خشبة كرة السلة، الزجاج المكسور على الأرضيات، أو وجود بقعة زيت في أحد الأرضيات ـ فإذا وضع مدير المدرسة برنامجاً جيداً ومخططاً لضبط التلاميذ وتنظيمهم وإشراف كامل على المدرسة ومرفقاتها ـ فإن المشاكل المتعلقة بالأمن والسلامة يقل حدوثها.

ويهدف برنامج الأمن والسلامة المدرسي إلى:

1 ـ مساعدة التلاميذ بكيفية التعرف على المواقع المتعلقة بالخطورة.

2 ـ لتنمية عادات أخلاقية تمكن التلاميذ لمقابلة المواقف الحياتية اليومية بأقل خطر لهم ولغيرهم.

3 ـ تنمية عادات الاهتمام والطاعة بأحكام الأمن وقواعده في المدرسة والشارع والبيت أو في الملعب.

4 ـ تعليم التلاميذ قراءة وفهم وإطاعة أحكام الأمن وقواعده.

5 ـ تعليم التلاميذ الأخلاق الخاصة بالسلامة في استعمال السيارات والحافلات.

6 ـ تنمية عادات الانتظام والترتيب والحيطة والحذر واستعمال الأدوات الخاصة بالألعاب، الأدوات، أدوات المنزل العامة والمدرسية، وفي استعمال النار.

7 ـ لتنمية الحذر والرشاقة وضبط العضلات خلال الأنشطة البدنية كاللعب.

8 ـ تعليم التلاميذ التعاون لمنع الحوادث وعدم الأخذ بالمخاطرات غير الضرورية المتعلقة بالأخطار البدنية.

9 ـ لتنمية اتجاه عام يتعلق بالقانون ـ وانضباط تطبيق القانون في سلامتهم وسلامة الآخرين، والجهود المنظمة لتأمين السلامة للجميع.

10 ـ لمنح التلاميذ خبرة حقيقية في مزاولة الأمن المرغوب[1].

---

(1) Emery Stoops P.(376).

وتقع مسؤولية الأمن في المدرسة على مديرها، وقد يفوض مدير المدرسة بعض المسؤوليات إلى بعض العاملين في المدرسة كالمشرفين أو المنتجين أو العمال أو المدرسين. وقد يشكل لجنة لهذه الغرض من بين الراغبين في ذلك من المدرسين والعاملين ـ وتقوم بعض المدارس بتشكيل فريق من التلاميذ للقيام والمشاركة في أعمال الأمن والسلامة ـ ويكون لهذه المشاركة أثر أكثر فعالية في بعض الأحيان، فهو يساعد التلاميذ على تخفيف الشعور بالسلطة المشابهة لسلطة رجال الأمن أو الشرطة. وفي الوقت نفسه يكون بمثابة خبرة تربوية.

التربية البدنية والأنشطة الترفيهية:

تعتبر مادة التربية البدنية والأنشطة الترفيهية التي تعد للتلاميذ ضمن برنامج الرعاية الصحية واللياقية للتلاميذ وهي مكملة للبرنامج العلمي المدرسي والتي يجب أن تلقى اهتماماً خاصاً من قبل مدير المدرسة والمدرسين وكذلك الآباء ـ وقد يقع للتلاميذ خلال قيامهم بالتربية البدنية بعض الإصابات البسيطة ـ فعلى مدير المدرسة والمدرس المشرف القيام بعمل الإسعافات الأولية اللازمة بالتعاون مع الممرضة ـ أو بالذهاب بالتلاميذ إلى المستشفى. وكذلك تفادي الأشياء التي تسبب مثل هذه الإصابات.

وتعتبر الأنشطة الترفيهية للتلاميذ عاملاً هاماً في بناء أجسامهم وشخصياتهم بناءاً سليماً خلال مراحل نموهم بمشاركتهم في هذه الأنشطة في أوقات فراغهم وهذه الأنشطة تعطي فرصة للتخلص من الطاقة البدنية ولاكتشاف وبناء عادات اجتماعية مرغوبة.

والبرامج الرياضية والترفيهية والصحية تعمل مشتركة لتنمية وتطوير شخصية التلاميذ ـ البدنية والاجتماعية والعقلية ـ فيكتسب التلاميذ خلالها المهارات المحبوبة لهم ويتعلمون اللعب والعمل الجماعي ويكتشفون ميولهم ومهاراتهم وبالتالي يستغلون أوقات فراغهم استغلالاً بناءاً ـ بدلاً من استعمالها في الوقوف في الشوارع ومضايقة المارة والمشاغبات والمعارك

الصبيانية، أو الجلوس أمام شاشة الإذاعة المرئية ساعات طويلة دون الحصول على فائدة كاملة مناسبة لمراحل نموهم. إن هذا الموضوع هام ويجب العناية به مثل العناية تماماً بالبرامج الدراسية ـ والذي يزعج الآباء عندما يعرفون أن أبناءهم قد رسبوا في بعض موادها ـ أما عدم المشاركة في الأنشطة الرياضية والترفيهية فهو وإن حدث فإنه لا يلقى أي اهتمام من قبل الآباء ـ بالرغم من أنه يعتبر رسوباً للتلاميذ في هذه الجوانب الهامة، وهذه البرامج يجب ألا تكون فقط في الساعات المحددة لها ضمن البرنامج الدراسي ـ بل يجب أن تكون بعد ساعات المدرسة اليومية الرسمية ـ والتي يجب ألا تنتهي بانتهاء الحصة الأخيرة ـ وعلى مدير المدرسة الناجح تنظيم هذه الأنشطة بعد الدوام الرسمي بتكليف بعض المدرسين على نوبات للإشراف على التلاميذ ومساعدتهم في القيام بالأنشطة التي يرغبون فيها.

ولا يقتصر هذا العمل على العام الدراسي فقط بل يجب أن يقام خلال العطلات الدينية والقومية والصيفية بالخصوص حتى يجد التلاميذ مكاناً أميناً مناسباً لقضاء أوقات فراغهم بطريقة بناءة مفيدة.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يعرف جيداً مصادر البيئة الترفيهية والمسؤولين عليها ـ ومواعيد وكيفية استعمالها ـ ومن يختار من المدرسين للإشراف على هذه الأنشطة ـ وكيفية الإعلان عنها في المدرسة وتشجيع التلاميذ للمشاركة فيها بالتعاون مع الآباء، ومن أمثلة الأنشطة الترفيهية والتعليمية في آن واحد ما يلي:

ـ السباحة ـ كرة السلة ـ كرة القدم ـ تنس الطاولة ـ الرسم ـ النحت ـ التصوير ـ نوادي الهوايات ـ الجولف ـ ركوب الخيل ـ الشطرنج ـ حضور المناسبات الخاصة في المجتمع ـ ركوب الدراجات ـ ألعاب الحبال، رحلات المصانع ـ صداقة الحيوانات ـ رحلات الغابة ـ معسكرات ترفيهية إلى الشاطىء ـ تكوين فرق رياضية مختلفة ـ استعراضات موسيقية في الميادين العامة ـ تقديم المسرحيات للجماهير، وغيرها من الأنشطة المتوفرة

والمقبولة في كل مجتمع.

مدير المدرسة واتحاد الطلاب:

يشكل التلاميذ في مدارسهم وخاصة الثانوية وحدات لاتحاداتهم - ومن واجبات مدير المدرسة التعاون مع وحدة اتحاد الطلبة الموجودة في مدرسته (المدرسة الثانوية) ويجب أن يكون ملماً بدستور وقواعد وإجراءات ولوائح الاتحاد ومسؤولياته - واختصاصاته - وأن يساعد التلاميذ في القيام بهذا النشاط الطلابي - وإشراك ممثليهم في التخطيط لبرامج المدرسة وخططها وخدماتها مع تحمل بعض المسؤوليات المناسبة لهم في المجالات المتعلقة بنشاطهم الرياضي والثقافي والاجتماعي وبالخدمات المقدمة لهم - ويعمل على كسب ثقة التلاميذ وتعاونهم واجتهادهم في دراستهم وفي تحسين علاقاتهم مع مدرسيهم ومع كل العاملين في المدرسة - وأن يساعدهم على أن يكونوا خير رسل للمدرسة لدى آبائهم ولدى المجتمع بصفة عامة(1).

وهناك عدة فوائد لمشاركة التلاميذ في اتحادات الطلبة منها:

1 - تهيئة الفرص للتلاميذ لتعلم العمليات الديمقراطية.

2 - تهيئة الفرص للتلاميذ لتنمية القدرات القيادية.

3 - تهيئة الفرص للتلاميذ لعلاقات جيدة بين التلاميذ والمدرسين والعاملين.

4 - تهيئة الفرص للتلاميذ للمشاركة في إدارة وتنظيم المدرسة.

5 - تهيئة الفرص للتلاميذ لتنسيق أحسن الأنشطة المدرسية.

6 - تهيئة الفرص لمناخ صالح للتعليم.

7 - تهيئة الفرص للتلاميذ لمساعدتهم في تبني المشروعات ذات القيمة.

8 - تهيئة وسائل للتلاميذ الجدد بأقلمتهم للمدرسة.

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني - الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، ص ص (274 - 275).

9 ـ تهيئة طرق ووسائل للتنظيمات التي تحتاج المدرسة لتطبيقها.
10 ـ مساعدة التلاميذ في تقييم برامج الأنشطة الإضافية الدراسية[1].
11 ـ تنظيم صفوف التلاميذ لتحقيق أهدافهم.
12 ـ التعرف على احتياجات التلاميذ ومقابلتها.
13 ـ تنمية روح الأخوة والتعاون بين التلاميذ.
14 ـ نشر الوعي القومي.
15 ـ الاسهام في مشروعات المجتمع[2].

وبالنسبة لاتحاد الطلاب في المدارس الثانوية ـ فيجب على مدير المدرسة والمدرسين مراعاة ما يأتي:

1 ـ إن جميع فئات التلاميذ ممثلين في المجلس ـ وليس المتفوقين فقط.
2 ـ إن اتحاد الطلاب يسير وفق دستوره وقواعده التربوية.
3 ـ يجب على مدير المدرسة الاشراف على اتحاد الطلاب ولا يعني السيطرة عليه.
4 ـ يعمل اتحاد الطلاب في نطاق السياسة التي تقررها المدرسة.
5 ـ إن الطلاب يجب أن يعرفوا مدى حدود ومسؤولية هذه السلطة للعمل في نطاقها.
6 ـ ليس من حق هذه الاتحادات أن تتولى عمليات تأديب التلاميذ، ولكنها تساعد في حل المشكلات السلوكية.
7 ـ بالرغم من أهمية تعلم التلاميذ للمبادىء الديمقراطية أثناء مزاولتهم لهذا النشاط ـ فهو وسيلة وليس غاية ـ والغاية هو نشاط تعليمي تربوي.
8 ـ يجب أن يتم هذا النشاط بحيث يشعر التلاميذ بقيمة انتسابهم إلى اتحاد الطلاب.

---

(1) Roald F. Campbell p. (308).

(2) حسن مصطفى وآخرون، مرجع سابق ص ص (115 ـ 116).

9 ـ عند عقد اجتماعات اتحادات الطلاب ـ يجب أن تعقد في أوقات مناسبة للغالبية العظمى من التلاميذ.

10 ـ يجب توفر القيادة الواعية لهذه الأنشطة واختيار أفضل التلاميذ.

11 ـ قد يسيء التلاميذ أحياناً فهم الحرية والديمقراطية[1].

(1) بيري أ. بورب ـ إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ص ص (279 ـ 281).

الفصل التاسع

الإدارة المدرسية والمدرسين

تقع على المدرس مسؤولية كبيرة في المدرسة في تنظيم وإدارة التلاميذ على المستوى العملي في الفصول الدراسية ـ فهو الذي يعلم، ويتفاعل، ويتفاهم، يناقش مختلف التلاميذ في الفصل، وشخصية المدرس واحترامه وثقافته بنفسه وقوته في مادته تعتبر عوامل أساسية في ضبط النظام في الفصل وبالتالي في المدرسة، فالتلاميذ يطيعون المدرس لأنهم يحبونه، ويرجع عامل احترامهم له إلى شدة شغفهم به، وأحياناً يكون الطاعة والانتظام والضبط في الفصل يسبب شعور التلاميذ واحترامهم لمادة الدرس وتفوق المدرس العلمي، وأحياناً يكون هذا الاحترام، مبنياً على الخوف من المدرس والسيطرة التي يمليها على التلاميذ[1].

شخصية المدرس:

وتعتبر شخصية المدرس هي أساس نجاحه بجانب إعداده المهني والقيمة العظمى للمدرس لا تكمن في الطريقة العادية لتأدية واجباته، ولكنها كامنة في قدرته على القيادة وقدرته على الإيحاء للتلاميذ عن طريق شخصيته العقلية والخلقية وعن طريق أنه قدوة حسنة، فالمدرس الذي يعمل بالتدريس والذي يريد أن يتصرف، وبقدر كفاءته ومستوى نجاحه عليه أن يأخذ قوة شخصيته في الحسبان.

فالشخصية كما عرفها بعض العلماء إذا تصورناها من الناحية

---

(1) صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس ـ دار المعارف القاهرة، 1978 ص (284).

الموضوعية فهي عبارة عن صفات أو ميزات فردية نشطة حرة قوية في عقليتها، ومتصلة اتصالاً فردياً بالعالم المحيط، وفيما يلي قائمة بالعوامل التي تتكون منها شخصية المدرس أو الإنسان بصفة عامة:

1 ـ قدرة الفرد على الانتباه.
2 ـ النزعات الوجدانية للفرد وردود أفعاله.
3 ـ إرادة الفرد.
4 ـ الناحية الخلقية للفرد وتشمل طاعته للسلطة المنظمة أو التقليدية.
5 ـ ضمير الإنسان.
6 ـ مثل الإنسان والعليا ومعتقداته.
7 ـ معرفة الفرد.
8 ـ اتجاهاته العقلية.
9 ـ اتجاهاته الدينية.
10 ـ ذكاؤه.
11 ـ خياله وذاكرته.
12 ـ روحة المرحة.
13 ـ الحكمة في تصرفه وحكمه.
14 ـ النفس الثورية[1].

وبعض هذه العوامل منتج من منتجات الوراثة والبعض الآخر من منتجات البيئة التي يعيش فيها الفرد.

ويمكن لمدير المدرسة أو الإدارة المدرسية قياس شخصية ومؤهلات المدرسين باستعمال أدوات القياس التالية:

1 ـ صحة المدرس ونموه البدني والقوة والقصور فيه.
2 ـ مستوى ذكاء المدرس ومؤهلاته العلمية.
3 ـ تأقلم المدرس وجدانياً واجتماعياً.

(1) صالح عبد العزيز ـ التربية الحديثة ص (430).

4 ـ خلفية المدرس الاجتماعية والثقافية ـ ميوله ـ الأشياء التي يقدرها.
5 ـ علاقات المدرس الاجتماعية في المدرسة والمجتمع المحلي.
6 ـ اتجاهات المدرس تجاه التلاميذ والمدرسة والتربية.
7 ـ أخلاقيات المدرس.
8 ـ الصفات الشخصية للمدرس [1].

وهناك عدة صفات موجبة تحدد مدى فعالية المدرس كمهني تربوي بنيت على عدة دراسات وتقارير ـ أعد لها مقياس متدرج (ممتاز ـ جيد جداً ـ متوسط، مقبول، ضعيف) حتى يمكن معرفة وقياس مدى فعالية هذه الصفات وهي:

ـ المظهر الشخصي: النظام ـ التقدير ـ الذواقة.
ـ التدريس: عادل ـ متزن ـ لديه انتباه عقلي ـ روح الفكاهة ـ مليء بالمعلومات والمصادر ـ لديه مبادءات ـ الاعتماد على النفس.
ـ الولاء: الإرادة والقدرة للتعاون ولتطبيق سياسة المدرسة مع زملائه ورؤسائه.
ـ الحيوية: حالته البدنية العامة ـ القدرة على أن يكون في العمل يومياً.
ـ معرفة المادة العلمية: يعرف مادته العلمية جيداً، عمق في الميول لها وخلفيته كاملة عنها.
ـ اختيار وتنظيم المادة الدراسية: استقلاليته لاختيار المواد الصحيحة والوضوح والفعالية في التنظيم.
ـ الطريقة: يحسن الطريقة ـ لديه القدرة للتأقلم مع مختلف المستويات ومع الفروق الفردية في التلاميذ.
ـ تحصيل الفصل الدراسي: متقدم في تحصيل الفصل الدراسي أثناء تدريسه له.
ـ الإدارة والدوافع، والنظام: المقدرة لتأمين حالة جيدة للعمل وميول

---

(1) L. O. Taylor p. (109).

التلاميذ في الفصل.

ـ النجاح كمدرس: المستوى الذي وصل إليه في تقديرنا له عندما نقارنه بمدرسين آخرين بنفس الخبرة(1).

وباستعمال مدير المدرسة لهذا المقياس يستطيع أن يقيِّم مبدئياً أو بصورة أولية مدى فعالية المدرس ومساعدته في تحسين كفاءته وإنتاجه.

الكفاءات اللازمة للمدرس الجيد:

1 ـ المدرس الكفء المقتدر يقوم من أجل تعلم التلاميذ بما يلي:

ـ يستعمل المبادىء والأساسيات النفسية في التعليم.

ـ يستعمل مبادىء نمو الطفل وتطورها.

ـ يهيىء مناخاً بناءً في الفصل ـ يخطط بفعالية.

ـ يستعمل طرق تدريس مختلفة.

ـ يستعمل إجراءات تحليلية وعلاجية بفعالية.

ـ يقيِّم بكفاءة تحصيل التلاميذ.

ـ يدير الفصل بفعالية.

2 ـ المدرس الكفء يرشد ويوجه التلاميذ بعقلانية:

ـ يستعمل المبادىء الأساسية المتعلقة بالنمو والتطور.

ـ يبني علاقات فعالة مع الآباء.

ـ يجمع ويستعمل المعلومات الإرشادية الهامة.

ـ يستعمل الإجراءات الإرشادية المناسبة.

ـ يقيم علاقات جيدة ومناسبة تختص بالإرشاد والتوجيه.

3 ـ المدرس الكفؤ يساعد التلاميذ لفهم وتقدير التراث الثقافي:

ـ يدير الفصل من أجل حياة ديمقراطية فعالة.

ـ يعمل تطبيقات هامة حول التعلم في الفصل.

---

(1) L. O. Taylor p. (111)

ـــ ينشط ويشجع النمو الثقافي للأفراد والجماعات.
ـــ يساعد التلاميذ لتطبيق المبادىء الديمقراطية.

4 ـ المدرس الكفء يشارك بفعالية في الأنشطة المدرسية:
ـــ يخطط وسائل تحقيق الأهداف التربوية.
ـــ يفترض أن له دوراً في المسؤولية.
ـــ يقيم علاقات ودية شخصية بزملائه.

5 ـ المدرس الكفؤ يساعد في إيجاد علاقات جيدة بين المدرسة والمجتمع المحلي:
ـــ يستغل مصادر المجتمع المحلي في الأنشطة في الفصل.
ـــ يحصل على تعاون الآباء في أنشطة الفصل.
ـــ المساعدة في تحديد وحل مشاكل المجتمع المحلي.
ـــ يأخذ نصيباً في معارض المجتمع المجلي ومشاريعه.
ـــ يلاحظ الأخلاقيات المهنية في مناقشة المشاكل المدرسية[1].

وقد أورد الإمام الغزالي الآداب الخاصة بالمعلم في التربية الإسلامية. فيما يلي:

1 ـ الحدب على المتعلمين ومعاملتهم معاملة البنين.
2 ـ أن يعلِّم لوجه الله لا يريد جزاء ولا شكوراً.
3 ـ ألا يألو جهداً في نصح المتعلمين وزجرهم وإطلاعهم على أنواع العلم.
4 ـ أن يلجأ إلى التعريض لا التصريح والرحمة لا التوبيخ في زجر المتعلمين فالتصريح يهتك حجاب الهيبة ويهيج الحرص على الإصرار.
5 ـ ألا يقبح في نفس المتعلم العلوم التي لا يعلمها هو وأن يراعي التدرج في ارتقاء المتعلم من رتبة إلى رتبة.

---

(1) L. O. Taylor p. (467).

6 ـ أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، فلا يلقي عليه ما يثقل عن فهمه واستعداده ـ وأن يلقي عليه الجلي المفهوم ـ ولا يذكر له أنه يدخر عنه تدقيقات أعلى من منزلته لئلا ينصرف قلب المتعلم عن السهل الجلي.

7 ـ أن يعمل المعلم بعلمه فلا ينهى عن خلق ويأتي بمثله، وذلك لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل بالأبصار ـ وأرباب الأبصار أكثر[1].

تحليل دور المدرس:

يعتبر المدرس هو المربـي الفعلي للتلاميذ ـ فهو الذي يقضي معهم الساعات الطويلة وهو الذي يسلك أمامهم السلوك المثالي ويعلمهم المادة العلمية المقررة ـ ولذلك له الأثر الأكبر في تشكيل وتربية التلاميذ بطريقة مباشرة وغير مباشرة ـ وموقف كهذا يتطلب مدرساً معداً إعداداً عالياً كفؤاً قائداً تربوياً مثالياً يتصف بعدة صفات هامة من بينها:

1 ـ هو مصدر للمادة والمعلومات الدراسية بالنسبة للتلاميذ ـ وهو الملم بمادته وبحاجات التلاميذ وتوفير المناخ التربوي واستعمال الطرق الحديثة في التدريس.

2 ـ وهو الذي ينفذ ويطبق المنهج الدراسي عملياً وبكيفية حسب قدرات التلاميذ وحاجاتهم وهذا يتطلب مستوى عال من الذكاء وقدرة على البحث والفهم والنقد والابتكار، والإلمام بمبادىء التقويم التربوي.

3 ـ يتطلب نمواً مستمراً وتدريباً أثناء العمل وأن يساير الأبحاث والدراسات الجديدة في التربية.

4 ـ حب التلاميذ وحسن معاملتهم واحترام شخصياتهم، وولائه لمدرسته ومهنته والإيمان برسالته كمعلم والرضا عنها والشعور بالرضا أثناء تأدية عمله.

5 ـ المدرس رائد وقائد للتلاميذ ـ وقدوة ومثال يحتذى، يتصف بقوة

---

(1) نقلاً عن: فاخر عاقل، التربية قديمها وحديثها، دار العلم للملايين بيروت 1977 ص ص (62 ـ 63).

الشخصية والقدرة على التوجيه والعمل الجماعي والتعاوني وحسن التصرف والمعاملة مع التلاميذ والزملاء وفهم مشكلاتهم بالإضافة إلى اتباع النظام واحترام مواعيد العمل.

6 ـ تهيئة الجو التربوي الذي يبعث على الطمأنينة والراحة والخلو من القلق ومقابلة حاجات التلاميذ واحترام التقاليد والعادات القومية للتلاميذ.

7 ـ مراعاة المشاكل الصحية للتلاميذ واكتشاف المشكلات الصحية والعمل على علاجها وتشجيع التلاميذ على العادات الصحية والأنشطة المتعلقة بها.

8 ـ يساهم في إعداد المواطن الصالح ـ القادر على التفاعل مع بيئته وفهم مقوماتها ومصادرها والربط بين المنهج المدرسي والبيئة وجعل البيئة معملاً للمدرسة.

9 ـ تدعيم الثقة بين الاتصال بالمدرسة والمنزل عن طريق مجلس أولياء الأمور والمدرسين وغيرها من الوسائل لمساعدة التلاميذ على التغلب علي مشاكلهم.

10 ـ المدرس كعضو في الأسرة المدرسية (المدرسين والتلاميذ) يسهم معهم في الأنشطة ويتعاون معهم في إدارتها والمشاركة في القيام ببعض الأعمال التي تسند إليه.

11 ـ وصحة المدرس لا تقل أهمية عن باقي المسائل المتعلقة بوظيفته، فالمدرس القوي بدنياً والمتميز بالحيوية والحواس السليمة يؤدي عمله بكفاءة أعلى.

12 ـ الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس الذي هو عضو في نقابتها واحترام المهنة وتقاليدها وأن يشارك في الأنشطة النقابية[1].

(1) محمد سليمان شعلان ـ وآخرون ص ص (91 ـ 96).

مسؤولية المدرس تجاه التلاميذ:

وحيوية المدرسة وصلاحيتها وقيامها بواجباتها المنوط بها يتقرر أساساً بحيوية العاملين فيها من مدير المدرسة والمدرسين والعاملين الآخرين والتلاميذ والآباء، وهذا يعني أن حيوية مدير المدرسة تسهل عملية التدريس للمدرسين والتلاميذ - وإنها تتعلق مباشرة بحيوية المدرس ونشاطه.

واتجاهات المدرسين نحو التغيير والتطوير تنعكس في عمليات التدريس والتعلم - وهي عمليات هامة في أي مجتمع وللمدرس فيها دور هام لتشجيع التلاميذ لتقدير عمليات التغيير والتطوير للأحسن وفقاً لتوجيهات وحاجات الفرد والمجتمع.

فكل مدرس يجب أن يعرف ويقبل مسؤوليته لمساعدة وإعداد كل تلميذ ليتعرف على ما يأتي:

1 - ينظر إلى المستقبل الذي سيأتي بعده تغييرات وقبول المسؤولية للمساعدة في تشكيل هذا المستقبل.
2 - يتعرف على اتجاهاته وميوله الخاصة - وهذا يسهل نمو فرديته.
3 - يكوِّن قاعدة لبناء نظام الروح المعنوية والأخلاقيات القيمية لإرشاده في مزاولة مسؤولياته كمواطن.
4 - يتعرف على أن السعادة تتحقق عن طريق التقدم والتحصيل الدراسي ومساعدة الآخرين في تحقيق أهدافهم.
5 - يستعمل تعلمه ومعرفته كقاعدة في فهم معنى العلاقات بالنسبة لنفسه وبالنسبة للمجتمع.
6 - يتعلم كيف يستعمل الطرق العلمية كقاعدة لدراسة وحل المشكلات التي تقابله[1].

---

(1) Edgar L. Morphet, Roe L. Johns, and Theodore L. Reller, Educational organization and Administration prentice- Hall, INC Englewoods. Cliffs, New Jersey, 1967 p. (11).

العلاقة بين المدرس والتلاميذ:

وعلى المدرس كشريك في إدارة المدرسة وعلى اتصال كبير بالتلاميذ في الفصول أن يحسن ويوطد علاقته مع التلاميذ على أساس الفهم والاحترام والثقة المتبادلة ، وأن تكون جميع سلوكياته مع التلاميذ في إطار العملية التربوية وأخلاقياتها وأصولها المهنية ـ وفي سبيل ذلك، على المدرس أن يأخذ في اعتباره الملاحظات والنصائح التالية:

1 ـ ضع في نظامك في الفصل بعض الميزات للتلاميذ ذوي السلوك الحسن ـ واستعمال الحرمان منها لذوي السلوك الغير مرغوب.

2 ـ عند مخالفة تلميذ للنظام أو قام بسلوك غير مناسب في الفصل ـ اعقد معه اجتماعاً خاصاً لتقويم سلوكه، ولا تعنفه أمام باقي تلاميذ الفصل.

3 ـ اجعل الحرية شعوراً عاماً ينمو لدى التلاميذ ـ دون الخوف من الإدارة ـ أو العقوبة أو غيرها.

4 ـ تأكد أن التلميذ الذي تطرده من الفصل ـ عندما يخرج من الفصل أنه سوف يسبب مشاكل في أماكن أخرى لنفسه وللمدرسة لأنه لا يعرف كيف يستغل هذا الوقت المحروم منه في الفصل.

5 ـ تعامل مع مشكلات التلاميذ ـ كل على حدة ـ لاختلاف وفردية كل تلميذ.

6 ـ إن المسؤولية المبدئية لسلوك التلميذ خارج المدرسة تقع على والديه.

7 ـ اجعل للوالدين أهمية للتشاور معهم في أمور ومشاكل التلميذ.

8 ـ أجِّل الحكم على سلوك التلميذ الغير مرغوب ـ وتحاشى العقوبة العاجلة ـ ربما قام الوالدان بدلاً منك بذلك.

9 ـ فكر جيداً في كيفية التصرف في المشاكل النظامية الصعبة.

10 ـ ساعد التلاميذ على البقاء في المدرسة لبعض الوقت لتقديم مساعدة لهم.

11 ـ إجعل الشعور بالاحترام عالياً أكثر من احتقار التلاميذ.

12 ـ اعمل على أساس الافتراض أن الحزم وليس الشدة في الإجراءات العلاجية هو الذي يجب اتباعه مع التلاميذ.

13 ـ تذكر أن الأمر والنهي لهما معنيان مختلفان حسب طريقة استعمالهما والأنشطة التي تستعمل فيها.

14 ـ تحاشي الإلفة الكاملة ـ حتى لا يستخف بك التلاميذ.

15 ـ اعرف أن المحادثات غير الرسمية مع التلاميذ حول مشاكلهم السلوكية ستكون أكثر نجاحاً.

16 ـ عرف مدير المدرسة إذا كنت تقترح عقد لقاء مع ولي أمر التلميذ.

17 ـ بين أن اتجاهاتك أنك ستعمل وتتفاعل بكل أنماط التلاميذ.

18 ـ اعط وقتك وجهدك بإرادتك الحرة.

19 ـ يجب أن تؤمن بأن جميع التلاميذ يستحقون الاحترام والرعاية.

20 ـ يجب أن تقرر الواجبات على التلاميذ باختلاف حاجاتهم وقدراتهم.

21 ـ جهز حقائق ومعلومات لتأييد بيان الدرجات التي منحتها للتلاميذ.

22 ـ كن سهلاً عندما يأتي إليك تلميذ يطلب الاجتماع بك.

23 ـ عند كتابتك تقارير عن التلاميذ ـ حاول أن تكون عباراتها بناءة وملخصة.

24 ـ اعمل ما فيه مصلحة عامة للتلاميذ ـ وحاول أن تكون في موضع الوالدين(1).

المقابلات الشخصية بين المدرس والتلاميذ

تهتم المدرسة الحديثة بتوثيق الصلة بين مديريها ومدرسيها وجميع العاملين فيها وبين التلاميذ ـ إلى الحد الذي يشعرون فيه أنهم في جو شبه أسري تتبادل فيه الثقة والحب والإخلاص بين جميع أفرادها ـ وإذا استطاعت المدرسة تنمية هذا الشعور بين التلاميذ فإنها بهذه الوسيلة

---

(1) Warren E. Gauerke, Legal and Ethical Responsibilities of Shcool personnel, prentice-Hall. INC. Englewood Cliffs, N. J. 1959 pp. (280-281).

الإنسانية الفعالة تستطيع مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم التعليمية والنفسية والاجتماعية وغيرها من المشاكل التي تقابل التلاميذ في حياتهم داخل وخارج المدرسة.

وليست وظيفة المدرس هي عمليات التدريس فقط في الفصول بل إن مهمته لها أبعاد أكثر في المشاركة في حل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم وتوجيههم، وهو في سبيل ذلك يجتمع مع التلاميذ في أوقات معينة بناء على طلبهم، أو على طلبه لدراسة وحل بعض مشكلاتهم، ونظراً لكثرة أعداد التلاميذ وقصر الزمن اليومي في المدرسة فإن المدرس يجب عليه أن ينظم مقابلاته مع التلميذ سواء كانت مقابلات منظمة رسمية، أو مقابلات غير رسمية ـ وهي المفضلة في بعض الأحيان، لأنها تساعد التلميذ على الشعور بأن علاقته بالمدرس أوثق وفيها شيء من الاهتمام.

والمقابلة الرسمية بين المدرس والتلميذ يجب أن تكون مخطط لها ومعد لها المعلومات اللازمة قبل إجراء المقابلة ـ ويجب أن يكون المدرس مقتنعاً ذاتياً إن هذا واجب مكمل لواجباته المهنية ـ وأن يشعر التلميذ بأنه سيقدم له المساعدة للتغلب على المشكلة التي جاء إليه من أجلها، أو التي عقد من أجلها هذا الاجتماع، وحتى تكون مثل هذه المقابلات مفيدة ومحققة للغرض التربوي منها ـ يجب أن تشمل الإجراءات التالية:

1 ـ تحديد زمن المقابلة المناسب للمدرس والتلميذ بالتعاون بينهما ـ وأن يكون المكان المعد للمقابلة مريحاً ومتصفاً بالخصوصية.

2 ـ إعلام التلميذ وتذكيره بالمقابلة وأغراضها.

3 ـ يجمع المدرس المعلومات اللازمة للمقابلة مع التلميذ.

4 ـ يعمل المدرس على أن يكون جو المقابلة مناسباً وبعيداً عن التوتر.

5 ـ وضع الخطوط الرئيسية في المقابلة، وتشمل تحديد الغرض منها، وبدايتها باستعراض الجوانب الإيجابية في التلميذ، ثم يلي ذلك عرض المشكلة بإيجابياتها وسلبياتها والاستماع إلى رأي التلميذ دون حرج.

وإبداء رأيه في الحل الذي عرضه عليه المدرس ـ (وهذا لا يتوفر إلا إذا بنى بينهما عامل الثقة المتبادلة).

وفي حالة عدم موافقة التلميذ على الحل ـ يمكن إنهاء المقابلة أو تأجيلها إلى حين دراستها بطريقة أشمل وإشراك بعض المدرسين في الحل وقد يطلب من التلميذ مراجعة نفسه في المشكلة وتقديم حلول أقوى يرى أنها مناسبة ويقوم بتقديمها للمدرس مرة أخرى ودراستها.

6 ـ يجب تسجيل جميع العمليات التي تتم في المقابلة وحفظها بملف التلميذ لاستعمالها وقت الحاجة[1].

اقتراحات عامة في المقابلات الشخصية مع التلاميذ:

1 ـ اجعل التلميذ يشعر بالارتياح.
2 ـ اسأل الأسئلة العامة ـ بالإضافة إلى الأسئلة التي يجاب عنها «بنعم» أم «لا».
3 ـ لا تستأثر بالحديث ـ بل كن مستمعاً جيداً.
4 ـ ركز المحادثة أثناء المقابلة الشخصية على الموضوع الرئيسي.
5 ـ اهتم بما لم يذكره الطالب كما تهتم بما ذكره ـ وحاول أيضاً معرفة أسباب ذلك ـ وأسباب عدم ذكره الأشياء الأخرى المتعلقة بالمشكلة.
6 ـ اجعل الاقتراحات محددة واضحة بقدر الإمكان ـ وحاول منح التلميذ فرصة لاختيار ما يناسبه من الاقتراحات.
7 ـ لخص المقابلة ـ أو اجعل التلميذ يلخصها قبل نهاية المقابلة.
8 ـ تعلم كيف تختتم المقابلة بطريقة فعالة ـ ويجب أن تنتهي المقابلة في غالب الحالات بخطة العمل المناسبة التي يجب أن يسير عليها التلميذ[2].

---

(1) جيمس هارولد فوكس، تشارلز إدوارد بسن، رالف وندسور رافتر ـ الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها ـ ترجمة وهيب إبراهيم سمعان، جابر عبد الحميد جابر، عدلي كامل فرج ـ الطبعة الثالثة ـ مكتبة النهضة المصرية ١٩٨٣ ص ص (200 ـ 209).

(2) المرجع السابق، ص ص (208 ـ 209).

تقييم التلميذ للمدرس:

التلاميذ وخاصة في المراحل العليا ـ هم خير من يقدرون ويقيِّمون المدرسين بناء على خبرتهم العملية معهم واحتكاكهم المباشر بهم في الفصول أثناء إلقاء الدروس ، فالمدرس الجيد تكون سمعته معروفة بين تلاميذ المدرسة ـ وإذا سألت أحداً من تلاميذ المدرسة عن أسماء المدرسين الجيدين ، فإنه من السهل عليه تسميتهم بسهولة ، والتلاميذ الأسـويـاء يقدرون المدرسين الجيدين ويحترمونهم ويسلكون معهم سلوكاً جيداً مبنياً على الاحترام المتبادل.

ويعمد بعض مديري المدارس إلى أخذ رأي التلاميذ شفوياً حول كفاءة المدرسين ويتحصلون منهم على إجابات مفيدة على تقويم المدرسين، وإن كانت هذه الطريقة لا تتسم مع تقاليد المهنة والمحافظة على كرامة المدرسين ـ الكفؤ منهم والضعيف ـ وباعتبار أن مدير المدرسة يجب عليه أن يعتبر نفسه مدرساً أولاً وقبل كل شيء.

وبعض المدرسين الأكفاء يقومون بتقويم أنفسهم ذاتياً لمعرفة مدى القوة والضعف في تدريسهم ولتحسين وزيادة كفاءاتهم ـ وذلك عن طريق استبيان يوزع على التلاميذ في الفصل في المستويات العليا من المراحل الدراسية ، ويقوم التلاميذ بالإجابة على الاستفسارات التي يضعها المدرس في الاستبيان ـ ودون ذكر أسمائهم ـ ويقوم المدرس بجمع هذه الاستبيانات وتحليلها ، والاستفادة من نتائجها، أما المدرس الضعيف فإنه يخاف من استعمال مثل هذه الوسائل.

وقد أجريت أبحاث لتقييم المدرس من قبل التلاميذ (مرحلة ثانوية) للبحث عن الصفات الحسنة التي تدخل من وجهة نظرهم في تقييم المدرس وكانت النتائج كما يلي:

1 ـ حسن الطبع (العطف والصبر).
2 ـ عدم التحيز.
3 ـ القدرة على الشرح بوضوح.
4 ـ النظام.

5 ـ الإلمام بالمادة.
6 ـ العدالة في التصحيح.
7 ـ تذوق الفكاهة.
8 ـ مساعدة التلاميذ خارج الفصل.
9 ـ فهم التلاميذ.
10 ـ القدرة على جذب انتباه التلاميذ
11 ـ الأمانة (حفظ العهد).
12 ـ القدرة على الحكم.
13 ـ الشخصية المحترمة.
14 ـ توافر الروح المدرسية لديه.
15 ـ الوضوح والتحديد.
16 ـ التمييز بين الغث والثمين.
17 ـ قوة الإرادة.
18 ـ الزعامة.
19 ـ عدم السخرية بأخطاء التلاميذ.
20 ـ عدم استغلال قوانين العقوبة.
21 ـ سعة الأفق في المعلومات.
22 ـ عدم الخروج عن الموضوع.
23 ـ الصوت الرخيم.
24 ـ معرفة قوة التلاميذ.
25 ـ التمكن من إسداء النصيحة.
26 ـ العطف على مظاهر ضعف التلاميذ.
27 ـ حسن تخير العبارات.
28 ـ السماح بفترات للمراجعة.
29 ـ فهم ظروف المنازل.
30 ـ إعطاء اختبارات أحياناً.
31 ـ تطبيق قواعد ذهبية.
32 ـ تهوية حجرة الدراسة.
33 ـ التعاون.
34 ـ الروح الرياضية[1].

سلوكيات سالبة لبعض المدرسين:

ما الأعمال التي يجب على المدرس ألا يقوم بها أو التي ليست من صفات مهنة التدريس؟ والصفات السالبة الآتية تبين بعض هذه السلوكيات:

1 ـ المدرس الذي يتغيب في بداية الأسبوع أو نهايته متعللاً بأسباب صورية.
2 ـ المدرس الذي يشكو مدير المدرسة دائماً ويحتج على الواجبات المكلف بها.
3 ـ المدرس الذي لا يعجبه مبنى المدرسة وفصولها ومرفقاتها ولا يقدر الظروف المحيطة.

---

(1) صالح عبد العزيز ـ التربية الحديثة ص (432).

4 ـ المدرس الذي يتغالى في ملبسه سلباً أو إيجاباً.
5 ـ المدرس الذي لا يرغب في أنشطة خارج المدرسة.
6 ـ المدرس الذي يتجاهل زملاءه وإدارة المدرسة.
7 ـ المدرس الذي يشعر أن المدرسة أعدت من أجله وليس من أجل التلاميذ.
8 ـ المدرس الذي يطلب المساعدة في الفصل باستمرار من مدير المدرسة.
9 ـ المدرس الذي يغادر المدرسة قبل المدرسين بعد الدراسة ويأتي في الصباح متأخراً(1).

مشاركة المدرسين في الإدارة المدرسية:

يعتبر مدير المدرسة مسؤولاً عن نجاح مدرسته لأنه مسؤول عن كل الأشخاص في المدرسة وهم في المقابل مسؤولون أمامه في تحمل أعباء وظائفهم، فهو الذي ينظم المدرسة والعاملين فيها بطريقة ديمقراطية فعالة ومتعاونة. والمهمة الأساسية للتنظيم المدرسي هو تحرير المدرسين من المعوقات والأنشطة غير الفعالة التي تعوق عملهم، حتى يؤدون واجباتهم على نحو مرضي في متسع من الوقت وفي مناخ مدرسي مناسب، ولا يجد مدير المدرسة الوقت الكافي للعمل مباشرة مع المدرسين والاتصال بهم، وعقد الاجتماعات معهم لكثرة مسؤولياته وانشغاله بالأعمال الروتينية أكثر من الأعمال الفنية الإشرافية.

وتنظيم الإدارة المدرسية الجيد يساعد على خلق مناخ خال من الفوضى والضوضاء والإجهاد الغير ضروري، وتوفير جو من الراحة والأمان والاستقرار الذي يدفع المدرسين إلى العمل الجاد المخلص نحو تحقيق هدف المدرسة ـ ولكن عندما يزداد الاتجاه إلى التنظيم والإدارة بصورة أكثر من المعقول فإن هذا تكون نتيجته سلبية وربما ينعكس في غير صالح المدرسة.

---

(1) L. O. Taylor p. (110).

وبالرغم من أنه لا يوجد ما يمنع مدير المدرسة من مزاولة عمله الفني كاملاً إلا أن هناك بعض الموانع التي تسبب ذلك والتي منها قلة وجود سكرتارية أو كتبة ـ أو أعباء تدريسية يقوم بها المدير ـ عدم وجود مساعد إداري ـ مطالب الإدارة التعليمية العليا ـ المبنى المزدحم ـ مراجعات وطلبات الآباء ـ عدم وجود مكاتب إدارية كافية. كل هذه العوامل تؤثر في العمليات الفنية التي يقوم بها مدير المدرسة والتي تأخذ الكثير من وقته وجهده.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يعرف ويقدر العمل الحقيقي لكل مدرس حتى يستطيع أن يستوعب الفروق الفردية في تعامله معهم وفي خططه في المدرسة ـ وعليه جمع معلومات كاملة عنهم تشمل الإعداد العلمي ـ الخبرة ـ الصحة ـ الحالة الاجتماعية ـ النمو المهني ـ الميول والهوايات ـ وغيرها من المعلومات المفيدة، وتنظيم إدارة المدرسة الجيد هو الذي يمنح فرصاً للمدرسين للمشاركة في إدارة المدرسة وتحديد هدفها.

وبتشجيع المشاركة الديمقراطية فإنهم سيوصون ويشاركون في اتخاذ قرارات سليمة ـ وبهذا يكون لديهم الشعور بأنهم يشاركون في إدارة المدرسة حقيقياً بدلاً من شعورهم بأنهم ضحايا للإدارة المدرسية الأوتوقراطية ـ وهذا بطبيعة الحال يحتاج إلى مدير مدرسة يتصف بالصفات القيادية الناجحة التي توجه وتقود المدرسين إلى المصلحة العامة في جو من الآخاء والتعاون والديمقراطية ـ وقد يحدث أحياناً عدم فهم الإدارة الديمقراطية من قبل بعض المدرسين ـ وتطرح المسائل للتصويت وعندما يكون هناك ضعف في القيادة أو نقص في فهم الموضوع المطروح للنقاش. فإن رأى المجموعة بأغلبية الأصوات قد يكون غير صحيح في بعض الأحيان، وفي العمليات التربوية والمدرسية ينبغي أن يكون الإجماع هو المفضل في مثل هذه الأمور ـ والمدرسين يجب أن يشعروا بأن عليهم مسؤوليات كقادة وكأتباع في الوقت نفسه ـ ويجب عليهم القيام بالدورين

لما فيه صالح المدرسة.

ويعتبر مدير المدرسة هو مفتاح المدرسين كجماعة ـ فهو كقائد تقع عليه مسؤولية توجيههم إلى الحل السليم، وهذا المفهوم يعني أن مدير المدرسة ليس له الحق فقط، ولكنه ملتزم قانونياً بالقيام بدور نشط في مساعدة المدرسين في المشاركة الديمقراطية في اتخاذ القرارات الصحيحة، وأحياناً تكون الوسائل الديمقراطية في المشاركة ـ سبباً في وجود بعض الاختلافات أو التضارب في الآراء لأنها تسمح لكل مدرس أن يبدي رأيه في جميع المسائل والمشاكل المدرسية ولكن الإجراءات الديمقراطية لا تحد من القيادة الإشرافية عليهم.

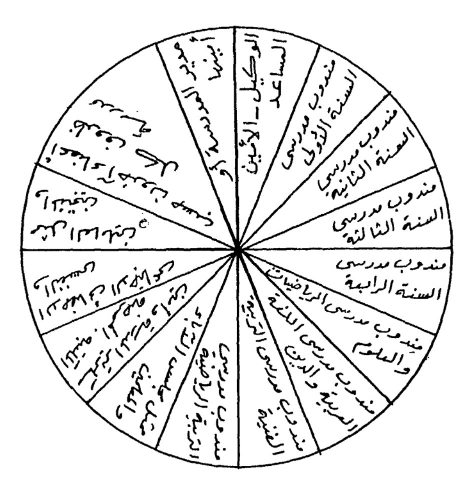
وهناك طرق للمشاركة الفعالة الديمقراطية للمدرسين ـ والمشاركون يجب عليهم فهم ما يأتي عند المشاركة:

1 ـ هدف وفلسفة المدرسة.
2 ـ الإدارة الديمقراطية كما تحددت وترجمت في المجتمع.
3 ـ الإجراءات التنظيمية المتعلقة بالمشاركة.
4 ـ دور ومسؤولية كل مشارك[1].

وتأخذ المشاركة عدة أشكال ـ مثل اللجان المدرسية المختلفة التي تشكل في المدارس لتحقيق هدف معين أو مساعدة إدارة المدرسة في الأعمال التي تكلف بها ـ ومنها لجان التنسيق ـ مجلس المدرسة ـ ولجان النشاط والتربية الفنية ـ ويمثل الشكل رقم (7) نوعاً من هذه المجالس أو اللجان التي تعني المشاركة الفعالة في عمليات إدارة المدرسة.

---

(1) Emery Stoops p. (120).



شكل رقم (7) يمثل مشاركة ممثلي المدرسين والعاملين والمختصين في إدارة المدرسة.

ومشاركة المدرسين في الإدارة هي اندماج المدرس العقلي والعاطفي في عمل الجماعة ـ بعد أن تتيح له الجماعة التي هو عضو فيها ـ الفرص للمساهمة في الأهداف والمشاركة في المسؤوليات. والمعنى الحرفي للمشاركة هو المساهمة والانهماك وهذا يشير إلى مقدار السلطة المخولة للمجموعة (المدرسين) المشاركة والتي تتكون من مشاركين من مختلف قطاعات المدرسة.

فوائد المشاركة:

1 ـ زيادة الالتزام والعمل على تحقيق الأهداف.

2 ـ وجد أن السلوك الشخصي للمدرس هو نتيجة لنوع القيادة المدرسية

والممارسة.

3 ـ تفوق الأسلوب الإداري الذي يسمح بالمشاركة.

4 ـ وجد أن المديرين الذين يتبعون نظام المشاركة الإدارية أكثر نجاحاً.

5 ـ دلت نتائج البحوث الحديثة على التأثير الإيجابي لدرجة الرضى الوظيفي واتجاه المدرس نحو الإدارة المدرسية.

شروط المشاركة:

1 ـ وجود الوقت الكافي للمشارك قبل اتخاذ القرار.

2 ـ يجب أن يكون الموضوع المطروح ذو صلة بالمدرسة ويحوز على اهتمام المشاركين.

3 ـ يجب أن يكون المشاركون (المعلمون) ذوي الكفاءة العقلية والمعرفية.

4 ـ قدرة المشارك (المدرس) على الاتصال بالآخرين وتبادل الرأي حتى يكون على مستوى المشاركين.

5 ـ أن يكون الموقف خالياً من عناصر السلبية كالخوف والتهديد.

6 ـ وجود بعض القيود لضمان التكاتف ـ وهذا سوف يخدم كإجراء وقائي ضد انتهاك السياسة العامة المتفق عليها.

عيوب المشاركة:

ـــ عدم قبول بعض الآراء وما يترتب على ذلك من حالة نفسية.

ـــ تؤدي المشاركة إلى إيجاد ترابط أقوى بين الأفراد ـ وربما يكون هذا الترابط ضد الإدارة[1].

وقد استنتجت من بعض البحوث التربوية الفوائد الأخرى التالية لمشاركة المدرسين في إدارة مدرستهم:

1 ـ جعل القرار حكيماً وقابلاً للتنفيذ بسهولة.

---

(1) علي عسكر ـ جعفر يعقوب العريان: السلوك البشري في مجالات العمل ـ منشورات ذات السلاسل ـ الكويت ـ 1982 ـ ص. ص (52 ـ 58).

2 ـ منح فرص للمشاركين بتوصيات وأفكار جديدة.
3 ـ تحسين الاتصال بين المدرسة ومدرسيها.
4 ـ الاستفادة الكاملة من العناصر البشرية المدرسية.
5 ـ تحسين وتطور رضى المدرسين عن العمل.
6 ـ جعل المدرسين يحبون الانتماء إلى المدرسة وتلاميذها.
7 ـ جعل المدرسين يحسون بالفخر بانتمائهم إلى مهنة التدريس.
8 ـ جعل المدرسين يشعرون بأن لديهم القدرة على ضبط أعمالهم ومهنتهم.
9 ـ يزيل الخلافات مع مدير المدرسة.
10 ـ الإحساس بالحياة الديمقراطية في المدرسة.
11 ـ عدم لجوء المدرسين إلى استعمال وسائل ضغط خارجية على المدرسة وإدارتها[1].

مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات:

وقد لخص أحمد إبراهيم أحمد نتائج الدراسات والبحوث الخاصة بمشاركة المدرسين في صنع القرار فيما يلي:

1 ـ إتاحة الفرصة للمشاركة في تشكيل السياسات ـ تمثل العنصر الهام في رفع معنويات المدرسين وفي حماسهم للنظام المدرسي.
2 ـ توجد علاقة إيجابية بين المشاركة في صنع القرار ورضى المدرس ومهنة التدريس.
3 ـ يفضل المدرسون ـ مديري المدارس أو النظار الذين شاركوهم في صنع القرار.
4 ـ المعلمون لا يتوقعون ولا يريدون أن يكونوا مشاركين في كل قرار ـ وفي الحقيقة فإن المشاركة الزائدة قد تؤدي إلى نتائج سلبية.

---

(1) Stuart C. Smith pp. (150-154)

5 ـ أدوار ووظائف كل من المدرسين والمديرين في صنع القرار تحتاج إلى أن تكون متنوعة طبقاً لطبيعة المشكلة.

6 ـ كل من العوامل الداخلية والخارجية تؤثر في درجة المشاركة في صنع القرار بواسطة المدرسين.

7 ـ لكي تزيد الاسهامات في صنع القرار ـ والتقليل من النتائج السلبية يحتاج الإداريون إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

(أ) في أي الأحوال يجب على المدرس أن يشارك في صنع القرار؟

(ب) لأي حد وكيف يشترك المدرسون؟

(ج) كيف تشكل مجموعة صنع القرار؟

(د) ما الدور الأكثر أثراً للمدير/ الناظر؟[1].

وهناك بعض التحفظات حول مدى هذه المشاركة ـ لأن هناك تخوف لدى بعض مديري المدارس أن ذلك ربما قد تكون له نتائج سلبية أو مصاعب في بعض الأحيان ـ لأن بعض القرارات تحتاج إلى أساليب أخرى في اتخاذها حسب ما يمليه الموقف ـ واتخاذها بالمشاركة ربما يقلل من فعاليتها ـ وعلى العموم فإن القائد التربوي والمدير الناجح يتخذ الحيطة والحكمة في عمليات المشاركة في اتخاذ القرار ويضع في اعتباره كل العوامل والمتغيرات المتعلقة بالقرار ومن يشارك في اتخاذ القرار ـ وكيفية المشاركة ـ وتوصيل فكرة أو كيفية اتخاذ القرار المناسب ليدفعهم بإراداتهم إلى تحقيق الهدف المرغوب [2].

الإدارة المهنية الجماعية التي تقوم على مبدأ الزمالة:

بالإضافة إلى نظريات الإدارة العامة والبيروقراطية والديمقراطية

(1) أحمد إبراهيم أحمد ـ تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني ص ص (81 ـ 82).

(2) Stuart C. Smith p. 168

وغيرها هناك نوع آخر يقوم على مبادىء الانتماء المهني ومبدأ العمل الجماعي وعلى مبدأ الزمالة في العمل والمشاركة فيه ـ وهذا النوع من الإدارة يقوم على بعض الافتراضات التي من بينها:

1 ـ إن القيادة ليست حكراً على من يحتل الوظيفة القيادية ـ بل إن كل من يقدم عملاً يساعد الجماعة أو المؤسسة على تحقيق أهدافها يعتبر قائداً ـ وبعض التابعين للقائد لديهم أفكاراً جيدة تنشط وتقوى حركة الجماعة ومسؤولياتها وكفاءتها في إداء واجباتها ـ وعدم استغلال تلك الأفكار ربما يؤدي إلى التصادم الذي يضعف الروح المعنوية للجماعة ـ وبالتالي يؤثر في قيادتها.

2 ـ العلاقات الإنسانية الجيدة ضرورية ولازمة لإنتاجيات الجماعة ولمقابلة حاجيات الفرد كعضو في الجماعة ـ وهذا يرفع الروح المعنوية للجماعة ويزيد من كفاءتها.

3 ـ يمكن المشاركة في المسؤولية والسلطة مع قائد الجماعة ـ فإذا أمكن المشاركة في القيادة فإنه يمكن المشاركة في المسؤولية ـ وهذه المشاركة من قبل المدرسين في المسؤولية تجعلهم يتطوعون في العمل على تحمل المسؤوليات مع مدير المدرسة ومشاركته في الحصول على الثناء أو على اللوم أحياناً.

4 ـ كل من يتأثر ببرنامج ما يجب أن يشارك في اتخاذ القرارات المتعلقة به.

5 ـ المدرس أو الفرد يجد أماناً في جو حر حتى يشارك في اتخاذ القرارات ومسؤوليتها.

6 ـ يمكن تحقيق وحدة هدف المدرسين وولائهم خلال الاجتماع في عمليات القرار واتخاذه بدلاً من إملاء القرارات عليهم من سلطة أعلى.

7 ـ الإنتاجية العالية والكفاءة لا يمكن تحقيقها في جو من الخوف أو

التهديد أو عدم وجود الحرية ـ فحل المشاكل بواسطة المدرسين ينميهم ويجعلهم يشعرون بالرضى ـ فالضغوط الخارجية على المدرسين لاتخاذ قرار لا يؤمنون به، أو يتخالف مع فلسفاتهم وعقائدهم تكون له آثار سيئة ـ ولكن عندما يشاركون في إعداد هدف أو خطة فإن الخطة والهدف ستكون هدفهم وخطتهم ـ فسوف يكونون تحت ضغط داخلي لتحقيق الهدف أو الخطة التي شاركوا في إعدادها ـ وهو يؤدي إلى إكسابهم شعوراً بأن لديهم حاجة إلى تحقيق الهدف أو الخطة التي شاركوا في إعدادها وبذلك يحققون شعور الرضا عن عملهم.

8 ـ يجب تقسيم العمل على المدرسين في الأعمال التنفيذية ـ أما الأعمال العامة والسياسات والخطط المدرسية فإن جماعة المدرسين تشارك في وضعها كلجنة فنية.

9 ـ إن الموقف يقرر الحق والميزات لمزاولة السلطة وليس الوظيفة لأن السلطة تنبع من الموقف الذي يتطلب من شخص ما مزاولة السلطة ـ فالمدير يجد نفسه في موقف ما يتطلب منه مزاولة سلطات وصلاحيات لمقابلة حاجات المدرسين كمجماعة ـ وهذا أيضاً ينطبق على المدرس الذي يجد نفسه في عدة مواقف تتطلب منه مزاولة السلطة ـ ليس لأنه مدرس ـ ولكن لأن الموقف يتطلب ذلك.

10 ـ المدرس في المدرسة هو جزء من الجماعة المدرسية وعضو من أعضاء المجتمع يجب عدم تجاهل دوره ـ وأهميته ـ لأن المدرسة يمكنها تحقيق هدفها من المحافظة على المدرسين واحترامهم وتحسينهم ومشاركتهم في سياستها.

11 ـ تقييم عمل المدرسة هو مسؤولية الجميع، المدرسين ومدير المدرسة فإذا كانت المشاركة عريضة في أعمال المدرسة وبرامجها وخططها فإنه من الأفضل أن تكون المشاركة في تقييمها ـ لأن المشاركة

الجماعية في التقييم ترفع من مستوى المدرسين ـ وأن التقييم المبني على المشاركة القائمة على الروح المهنية والزمالة أكثر صلاحية ووثوقاً من التقييم المبني على الفردية[1].

الآثار الإيجابية لمشاركة المدرسين والتلاميذ في اتخاذ القرارات:

1 ـ تحقق المشاركة تفهم المدرسين والتلاميذ للقرار وإزالة مخاوفهم وقبولهم له.

2 ـ زيادة التزام المدرسين والتلاميذ بتنفيذ القرار وحماسهم بهذا التنفيذ.

3 ـ استيعاب المدرسين والتلاميذ لأهداف القرار وأغراضه وطريقة تنفيذه.

4 ـ تعرف المدرسين والتلاميذ على الحوافز الإيجابية والسلبية المشروطة بالأداء الفعال.

5 ـ إشباع حاجات المدرسين والتلاميذ المتمثلة في الشعور بالاستقلال والطمأنينة والذاتية والإنجاز.

6 ـ المشاركة من خلال أسلوب مشروع لدى المدرسة والتلاميذ يجعلهم يمارسون ضغوطاً على أنفسهم لزيادة قبول القرار وإضعاف مقاومتهم له.

7 ـ المشاركة الجماعية تزيد من الفهم المتبادل بين الجميع وتزيد من فرص التعاون لحل المشكلات وتنمية روح الجميع.

8 ـ يمكن لمدير المدرسة أن يتخذ المشاركة في بعض الحالات كوسيلة للتفاوض والمساومة وللاتفاق على تنازلات متبادلة بينه وبين المدرسين والتلاميذ.

9 ـ الجماعة تساهم في زيادة كفاءة القرار وفاعليته لما يتوفر لديها من الخبرة والمعلومات.

ويرى معارضو المشاركة أن هناك بعض الآثار السلبية التي تترتب

---

(1) Edgar L. Morphet, Educational organization and Administration. pp. (107-110).

على المشاركة وأنه يجب أن تكون هناك حدوداً لهذه المشاركة في اتخاذ القرار - مما يوجب الحذر في تنفيذها وتتمثل هذه الآثار السلبية في المشاركة فيما يلي:

1 - تستغرق القرارات التي تتخذ بطريقة المشاركة والديقراطية وقتاً طويلاً أكثر من التي تخذ من قبل المدير ولذلك لا يصلح أسلوب المشاركة في حالات الطوارىء والحالات التي تتطلب قراراً سريعاً.

2 - قد يؤدي إشراك المدرسين والتلاميذ في اتخاذ القرار - إلى زيادة طموحهم واتساع توقعاتهم إلى المشاركة في مجالات أخرى لا تتناسب طبيعتها مع إشراكهم فيها - مثل رأي التلاميذ في تكوين لجان الامتحانات مثلاً - أو رأي المدرسين في التقارير التي يعدها مدير المدرسة عنهم - وهذا قد يسبب نزاعاً بينهم وبين المدير.

3 - إذا كانت أهداف المدرسين والتلاميذ متعارضة مع أهداف المدير أو أهداف المدرسة - ولا تتوفر لديهم الخبرة والكفاءة اللازمة - فإن ذلك يؤدي إلى ضعف وانخفاض كفاءة القرار.

4 - قد يفهم البعض أن سبب المشاركة هو نتيجة قلة خبرة المدير أو كفاءته وضعف ثقته بنفسه.

5 - تؤدي المشاركة إلى شيوع المسؤولية وإلى صعوبة تحديد من يستحق الثناء ومن يستحق اللوم - ويصعب تحديد مسؤولية كل فرد في القرار.

6 - يتوقف نجاح المشاركة على مهارة مدير المدرسة في إدارة الاجتماعات التي تعقد لغرض اتخاذ قرار أو تشخيص مشكلة - فإذا كان لا يملك مهارات عالية لإدارة مثل هذه الاجتماعات - فإن الآثار قد تكون أسوأ من أن يتخذ المدير قراراً منفرداً[1].

---

(1) أحمد صقر عاشور - السلوك الإنساني في المنظمات - دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية 1990 - ص ص (238 - 241).

تهيئة المدرسين الجدد للعمل:

تعتبر عملية تهيئة المدرسين الجدد للعمل من العمليات التربوية والإدارية التي لها مردود موجب على المدرس في حياته المستقبلية في العمل، وتهدف هذه التهيئة إلى جعل المدرس يفهم دوره التدريسي ـ وتعريفه بسياسة المدرسة والتعليم بصفة عامة واللوائح والقوانين المتعلقة بعمله وواجباته ومسؤولياته ومساعدته على النجاح ومنحه الشعور بالانتماء إلى باقي المدرسين فهو يجب أن يشعر منذ اليوم الأول لاستلامه العمل أنه مرحب به.

ويقابل المدرس الجديد عدة مشاكل. خاصة خلال عامه الأول من العمل وخاصة في:

1 ـ تدريس العلوم الفنية كالموسيقى والرسم والعلوم الطبيعية والتربية الفنية.

2 ـ توقع وحل المشاكل المتعلقة بالنظام.

3 ـ تطبيق النظريات على الواقع العملي.

4 ـ استعمال وفهم طريقة وضع الامتحانات.

5 ـ القيام بأعمال كتابية وكتابة التقارير.

6 ـ غير ملم بالمواد التي يدرسها والموضوعات المنهجية.

7 ـ تعليم التلاميذ ذوي الإعاقات الخاصة مثل الموهوب والمتأخر والمعاق.

8 ـ فهم سياسة النقل والتقويم الخاص بالطلاب.

9 ـ بناء علاقات مع التلاميذ.

10 ـ القيام بأعمال إضافية مثل الإشراف على فصل أو على المقصف.

11 ـ استعمال الأدوات والمواد المدرسية المساعدة في التدريس.

12 ـ بناء علاقة مع مدير المدرسة وباقي المدرسين.

13 ـ طرق الاتصال والتعامل مع الآباء.

14 ـ المشاركة في الحياة الاجتماعية للمجتمع المحلي.
15 ـ تنظيم الفصل للتدريس[1].

وبالرغم من صعوبة إدخال كل هذه المعلومات والمشاكل ضمن برنامج التهيئة وأنها تحتاج إلى وقت طويل غير متوفر ـ إلا أن الإشارة إليها وشرحها بطرق مناسبة تساعد المدرس الجديد على التغلب عليها ـ ولو بدرجة مقبولة ـ حتى لا يصطدم في بداية حياته العملية بمشاكل قد تؤدي إلى شعوره بصعوبة العمل وعدم الرغبة فيه ـ وأحياناً تؤدي إلى الهروب منه إذا وجد طريقة للهروب.

وتعد هذه البرامج الخاصة بالتهيئة للمدرسين الجدد على مستويين: مستوى المنطقة التعليمية حيث يقدم لهم معلومات وبيانات عامة حول فلسفة وسياسة التعليم واللوائح والقوانين الخاصة بالمدرسين. وعلى المستوى الثقافي في المدرسة التي يعين المدرس بها ـ حيث يشرح لهم مدير المدرسة تفاصيل المبنى المدرسي ـ ومرافقه ـ البرنامج المدرسي ـ وعلاقة المدرسة بالمجتمع ـ وطرق مقابلة المشاكل المتعلقة بالنظام ـ والمواد والتقارير ـ والغياب والحضور وغيرها من الأسئلة التي يوجهها المدرسون ـ ويجب في الوقت نفسه مراعاة مشاعر المدرسين الجدد وعدم اعتبارهم أنهم ناقصو التأهيل والإعداد.

برنامج التهيئة للمدرس الجديد:

وعندما يقوم مدير المدرسة بالتخطيط لبرنامج التهيئة للمدرسين الجدد فسوف يجد في هذه القائمة ما يساعده على إعداد برنامج متكامل يؤدي الغرض بكفاءة وتتكون القائمة مما يلي:

1 ـ هل يعرف المدرسون واجباتهم؟
2 ـ هل يعرفون المكافآت التي يتحصلون عليها؟
3 ـ هل استلموا وثائق حول المادة التي يدرسونها، قائمة بالمصادر

---

(1) Emery Stoops P. (282).

التربوية، ودليل المنهج؟

4 ـ هل استلموا دليل المعلم؟

5 ـ هل عقد مدير المدرسة اجتماعاً خاصاً بالمدرسين الجدد؟

6 ـ هل شعر المدرسون الجدد بالترحيب من قبل مختلف المدرسين بالمدرسة؟

7 ـ هل اختير من يساعد المدرس الجديد؟

8 ـ هل وضعت خطة للمدرسين الجدد لزيارة المدرسين الآخرين وملاحظة تدريسهم؟

9 ـ هل تلاشيت تحميل المدرس الجديد بالمعلومات الكثيرة؟

10 ـ هل المدرس الجديد مُنح الفرصة لمقابلة القيادات في المجتمع المحلي؟

11 ـ هل المدرس الجديد لديه الفرصة لمعرفة وزيارة المجتمع المحلي؟

12 ـ هل ساعدت نقابة المعلمين في الترحيب والتهيئة للمدرس الجديد؟

13 ـ هل شرحت فلسفتك التربوية للمدرس الجديد.

14 ـ هل أعلمت المدرس الجديد أين يذهب عندما يحتاج إلى مساعدة؟

15 ـ هل شرحت طريقتك في الإشراف على المدرسين؟

16 ـ هل أعطيت المدرس الجديد نموذجاً للتقويم وشرحت له كيف يُستعمل؟

17 ـ هل ساعدت المدرس الجديد على إيجاد سكن إذا كان جديداً في المنطقة؟

18 ـ هل ساعدت المدرس الجديد في التخطيط لحياته الاجتماعية مع المدرسين والمجتمع المحلي؟[1]

وهذه القائمة جيدة من الناحية النظرية ولكن قد يصعب على بعض مديري المدارس تنفيذها لعدم وجود الوقت الكافي لديهم أو أحياناً لعدم

---

(1) Emery p. (285).

تقديرهم لفائدتها في جعل المدرس الجديد يشعر بالرضى والاهتمام من المدرسة وأنه موضع تقدير واحترام ـ الأمر الذي ينعكس على نجاحه في عمله وإخلاصه له وزيادة كفاءته لشعوره النفسي بالرضى والسعادة في عمله الجديد.

تعيين واجبات المدرس التدريسية:

من الأمور الهامة التي يفكر فيها كل مدرس في بداية العام الدراسي ما المواد التي سأدرسها ـ وما الفصل والمستويات التي سأكلف فيها وما عدد الحصص التي ستقرر عليَّ أسبوعياً؟

والإجابة على هذه الأسئلة يجب أن تقابل من مدير المدرسة باهتمام بالغ لما لها من أهمية تتعلق بعمل المدرس وحاضره وكذلك مستقبله ورضاه عن العمل واستمراره فيه من عدمه. وسوء هذا التعيين يعتبر إساءة وخطأ مهنياً لا يقع فيه مدير مدرسة تربوي مهني.

ومن الخطأ الفادح أن يقرر على مدرس تعيين واجبات تدريسية لا تسمح له بأي وقت فراغ ـ أو لا تسمح له حتى بتحضير الدروس الخاصة بهذه التعيينات فهذا الموضوع له علاقة بنجاح أو فشل المدرس في عمله ـ وخاصة لو كان حديث الدخول في مهنة التدريس ـ لأنه عند التعيين لا يعرف ماذا سيدرس وما هو عدد التلاميذ ـ وبذلك يكون في حالة من القلق أو الإضطراب التي تؤثر على كفاءته وقد يقع عليه أن المدرسين القدامى لا يوفون بالتزاماتهم المهنية تجاهه فيحملونه بالمواد الصعبة أو الفصول كثيرة العدد أو غيرها من الواجبات التي يرغبون التخلص منها. وتقع على عاتق مدير المدرسة مسؤولية كبيرة تجاه مساعدة المدرس الجديد وعدم إثقاله بالواجبات التدريسية وتهيئته للعمل والتعرف على المدرسة والتلاميذ والزملاء ويمكن أن يتم ذلك من خلال برنامج يعد خصيصاً لهذا الغرض[1].

(1) Raymond H.Hassion, Supervisory Leaderdhip in Education pp. (125-131).

كذلك يجب مساعدته على التعرف على التلاميذ ومشاكلهم الشخصية وأنماط السلوك المتوقعة من كل فئة منهم ـ وطريقة استعمال وتطبيق معلوماته الأكاديمية عملياً والعلاقات الإنسانية في المدرسة وأهميتها في العمل مع الزملاء والتلاميذ والآباء ـ وكذلك تقديم المساعدة له في تحليل صعوبات التعلم المختلفة المتوقع أن يقابلها في العمل مع التلاميذ.

دليل المدرس:

تُعد بعض المدارس كتيباً صغيراً يسمى دليل المعلم ـ يوزع على المعلمين الجدد والقدامى ويحتوي على جميع المعلومات الخاصة بالمدرسة ونظامها ـ وتكون المعلومات مركزة ومفهومة وملخصة ـ ويمكن أن يحتوي هذا الدليل على ما يأتي:

مواعيد الجرس المدرسي، استعمال غرفة البريد، مواقع واستعمال الهواتف ـ اجتماعات المدرسين ـ معلومات عن مجلس الآباء والمدرسين ـ الإجازات المرضية ـ واجبات المعلمين نحو الفصول المخصصة لهم ـ تقويم بالأنشطة المدرسية ـ طرق الحصول على المواد الدراسية والمستلزمات وطرق الأمر بشرائها ـ جرس الحريق والأمن والسلامة ـ استعمالات الصالة والممرات ـ الأدوات ـ الكتب وغيرها ـ قواعد استعمال المكتبة ـ واجبات المدرسين ـ الاحتياطي والغياب ـ طرق معالجة مشاكل النظام ـ طرق معالجة الحوادث ـ وإعداد التقارير عنها ـ قواعد الأمن وقواعد استعمال الملاعب ـ جدول وقواعد المقهى المدرسي ـ ملف التلميذ المجمع ـ جدول الممرضة ـ واجبات سكرتيرة المدرسة ـ نماذج إدارية مطبوعة تستعمل كثيراً ـ قانون التعليم المدرسي واللوائح الخاصة بالمدارس(1).

العلاقات بين أسرة المدرسة:

تتكون أسرة المدرسة من مديرها ومدرسيها وتلاميذها والآباء

(1) Emery Stoops P. (284).

والعاملين وهؤلاء جميعاً يعملون معاً في تعاون وتكامل كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجد بالسهر والحمى ـ وحتى تكون العلاقات بين أعضاء هذه الأسرة علاقات صحية وأخوية تهدف لتهيئة المناخ التربوي اللازم ـ يجب أن تحقق هذه الأهداف ما يلي:

1 ـ إيجاد جو علمي يحقق الطمأنينة والأمن ـ خال من التوتر والقلق.
2 ـ تهيئة الفرص للمدرسين والتلاميذ للنمو المستمر وتحقيق الذات.
3 ـ بناء الثقة المتبادلة بين المدرسين والتلاميذ والآباء.
4 ـ بناء روح تسودها الإلفة والزمالة المدرسية بين الجميع.
5 ـ فهم حقيقة ودور المدرسة وهدفها ودعم تقاليدها المرغوبة، والولاء لها.
6 ـ التنسيق والتعاون وتبادل الرأي ووجهات النظر بين الجميع.
7 ـ رفع الروح المعنوية وإقامة العلاقات الإنسانية السليمة.
8 ـ تشجيع الخلق الإبداع والابتكار والتجريب بين المدرسين وبين التلاميذ.
9 ـ شعور المدرسين بأهمية عملهم وجهدهم.
10 ـ المسؤولية مشاركة بين المدرسين ومدير المدرسة ـ والتلاميذ وآبائهم.
11 ـ تدريب المدرسين والتلاميذ على القيادة.
12 ـ تعريف كل عضو من المدرسين بحقوقه وواجباته وعمله.
13 ـ تعريف كل تلميذ بحقوقه وواجباته ومسؤولياته.
14 ـ كل مدرس وتلميذ حر في إبداء رأيه والتعبير عنه وعن مشاعره بطريقة ديمقراطية[1].

---

(1) حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص ص (71 ـ 72).

علاقة المدرسين بعضهم البعض:

تقوم غالباً علاقة المدرسين بعضهم البعض على مبدأ الزمالة في العمل والمهنة ـ وأحياناً تكون هناك عوامل أخرى تؤثر على توطيد هذه العلاقات مثل السن والجنس والانتماء السياسي والتخصص وغيرها.

والمدرس الكفؤ ذو الشخصية المتزنة هو الذي يعمل جهده لمساعدة زملائه المدرسين في جميع المسائل والمشاكل والأنشطة التي يحتاجون فيها إلى مساعدة ومن بين هذه المساعدات التي يقدمها المدرس لزميله في المدرسة وخارجها:

1 ـ مساعدة المدرسين الزملاء تحديد وإزالة وحل المشاكل.
2 ـ الحرص على توطيد علاقات بهم.
3 ـ تأكيد وتوضيح القواعد واللوائح المدرسية مع زملائه.
4 ـ تقديم النصح والمساعدة للمدرسين.
5 ـ مساعدة المدرس الجديد للتأقلم مع المدرسة.
6 ـ المساعدة في وضع الجدول المدرسي والمشاركة في أعمال اللجان المدرسية.
7 ـ يساعد المدرس الاحتياطي ـ والمدرس المنقول حديثاً.
8 ـ يتعاون مع زملائه في برامج الامتحانات.
9 ـ يساعد زملائه في عمل التقارير المطلوبة منهم.
10 ـ يتعاون مع زملائه في حفظ وثائق وأوراق التلاميذ والمدرسة.
11 ـ يساعد زملاءه داخل وخارج المدرسة.
12 ـ يحاول منح وأخذ الأفكار البناءة.
13 ـ يتحاشى التدخل في شؤون زملائه في فصولهم.
14 ـ يشيد بإنجازات زملائه.
15 ـ يتحمل المسؤولية مع زملائه بدلاً من التخلص منها وإحالتها على الغير.
16 ـ يكتم المعلومات السرية الخاصة بزملائه.

17 ـ يقدم المساعدة والعون المادي والمعنوي لمن يحل محله في العمل[1].

علاقة المدرسين بالتلاميذ:

تعتبر العلاقات بين التلاميذ والآباء والمدرسين من الأهمية بمكان في فاعلية وانسجام وتجانس وظائف المدرسة ـ ويضع المراهقون والشباب مطالب كثيرة على المدرسين لتحقيق توازن بين مستوى الأخلاق المتصل باتجاهات حسنة في العمل، وعلاقة الرعاية الهامة التي يصعب تحقيقها في المدرسة. والمدرسون الملتزمون بعملهم مختلفون لرؤية التلاميذ الغير موفقين في دراستهم وفي حياتهم المدرسية ـ أو الذين لديهم عدائية أو مشاكل مع زملائهم وبين بعضهم البعض ـ ويتطلب الأمر تدخل أحد المدرسين للتحكيم بينهم وفض الخلاف أو المشاكل التي قد تحدث لأقل الأسباب البسيطة.

ومدير المدرسة والمدرسين وخاصة القدامى منهم عليهم مسؤولية مستمرة للتعرف على أسباب هذه المشاكل وإيجاد طرق للتغلب على الصراعات وحلها ـ وعلى العاملين في المدرسة الإبلاغ عن أية ظواهر بين التلاميذ قد تؤدي إلى الخلافات والمشاكل لإمكانية حلها.

وعندما تكون الخلافات والصراعات بين مدرس وتلميذ فإنه يصعب على مدير المدرسة حلها ـ خاصة عندما يرى مدير المدرسة أن المدرس قد أخطأ في حق التلميذ ـ وأنه من العدل مصالحة التلميذ وإرضاؤه بطريقة لا تؤثر على مشاعر المدرس ومكانته في الفصل أو المدرسة ـ وفي كل الحالات يعالج خطأ المدرس في خصوصية داخل المدرسة ـ إلا إذا كانت هناك حالات خاصة أو قانونية تستدعي تدخل سلطات خارجية عن المدرسة مثل الشرطة أو الأخصائيين من مؤسسات أخرى وفي كل الحالات يجب

---

(1) Warren E. Gauerke, Legal and Ethical Responsobilities of School personnel p. (88).

إعداد تقارير مكتوبة عن مثل هذه الحالات والاحتفاظ بها لدى إدارة المدرسة.

علاقة مدير المدرسة بالمدرسين:

وإذا رغب مدير المدرسة أن يقوم بدوره بفعالية ـ فإن عليه أن يقيم مع المدرسين علاقات رسمية وغير رسمية، وهذا بطبيعة الحال يجب ألا يؤثر على مسؤولياته في تقييمهم ـ وقد يكتب مدير المدرسة تقريراً عن أحد المدرسين يؤثر سلباً في ترقيته ـ فيترتب على ذلك خلق حاجز نفسي بينه وبين المدير وقد يتطور هذا الحاجز ليكون بينه وبين غالب المدرسين ـ الذين قد يتعاطفون مع زميلهم ـ ومن الخطورة عمل علاقات صداقة مع بعض المدرسين أكثر من غيرهم فربما يُتَّهم مدير المدرسة بالتحيز أو الانحياز ومن الصعب أن نفرق بدقة ووضوح للجميع بين علاقات العمل ـ وبين العلاقات غير الرسمية أو الأقل رسمية التي قد تحدث بسبب الأنشطة المختلفة في المدرسة(1).

ولكن ماذا يتوقع المدرسون من مدير المدرسة؟

يرغب غالبية المدرسين في العمل مع مدير مدرسة يتصف بصفة القيادة والمهنية التربوية حتى يهيىء لهم الجو المناسب لتأدية عملهم بارتياح وسعادة وكفاءة، ويحسون بالفخر أنهم يعملون معه، فهم يتوقعون منه أن يكون لديه المهارات والكفاءات العالية والخبرة والمعرفة التي تساعدهم في عملهم عندما يحتاجون إليها في العمل، وقد أوضح الأستاذ أميري وزميله توقعات المدرسين من مديرهم كمشرف وقائد تربوي فيما يلي:

1 - يهيىء المدرس الجديد للعمل.

---

(1) Meredydd, peter pp. (318-319)

2 ـ يعقد اجتماعاً خاصاً بكل مدرس لتقييم عمله ومساعدته في تنفيذ برامجه.

3 ـ يؤيد المدرس ويقف إلى جانبه في المشاكل المتعلقة بالسلوك والنظام مع التلاميذ في المدرسة.

4 ـ يبدي اهتمامات بمشاكلهم الخاصة عندما تؤثر على تدريسهم.

5 ـ يشرح جيداً وبوضوح مقدماً ـ ماذا يتوقع من المدرس حول واجباته وتقاريره مع التلاميذ.

6 ـ يساعد في تنظيم وتخطيط التدريس للتلاميذ المتأخرين دراسياً والمتفوقين.

7 ـ ينظر للمدرسين على أنهم مهنيون ـ ويتوقع منهم أن يؤدوا أعمالهم وواجباتهم لخير صالح التلاميذ[1].

8 ـ أن يساعدهم في بعض الأعمال الإدارية لدى الإدارة التعليمية العليا.

9 ـ أن يهيىء لهم مناخاً تربوياً مناسباً للعمل والإنتاج.

10 ـ أن يهتم بترقياتهم وزيادة دخولهم.

11 ـ أن يشاركهم في المناسبات الاجتماعية.

12 ـ ألا يتصيد أخطاءهم.

مدير المدرسة والمدرسين ذوي المشاكل:

يعتمد نجاح أي مدرسة على كفاءة ونوعية مدرسيها ـ فهم العنصر الأساسي في المدرسة وبدونهم لا يمكن أن تقوم أية مدرسة بتأدية وظيفتها، ولكن المدرسة يمكن أن تسير ولو بتعثر بدون مدير لها. وعملية إدارة شؤون المدرسين ليست عملية سهلة بالنسبة لمدير المدرسة كقائد تربوي حيث يتعامل مع نوعيات مختلفة من المدرسين ما بين الجديد المغرور حديث التخرج من الكلية، أو القديم ـ أو كبير السن ـ أو الذي يتوق أن يأخذ مكان المدير، أو الحركي المبدع ـ أو المحافظ ـ أو كثير الشكاوي ـ

---

(1) Emery Stoops P. (298).

أو الذي يتهرب من العمل، أو الذي لا يستطيع التدريس جيداً ـ وغير ذلك من هذه الأنواع المختلفة.

وأحياناً يوجد بعض المدرسين في بعض المدارس لديهم القدرة والكفاءة والإعداد العلمي الذي يفوق مدير المدرسة وهذا يتطلب مديراً هاماً قائداً قادراً على التعامل والتغلب على المشاكل التي تقابله من المدرسين ـ ومدرس من هذا النوع ليس في حاجة إلى توجيهات أو إشراف مدير المدرسة ليقوم بالتدريس الفعال ـ فهو لديه الخبرة والكفاءة والعلم الذي قد يتفوق به على مدير المدرسة. ومن الصعب أن يشكل مدير المدرسة مدرسيه وفق فلسفته وطريقته فلهم فلسفاتهم وطرقهم الخاصة ـ ولكن الحكمة والتعاون المتبادل يساعدان على التغلب على مثل هذه المشاكل.

والمدرسة كباقي المؤسسات الاجتماعية تتصف بصفات مشتركة مع غيرها من المؤسسات ـ ولا يخلو أي تجمع إنساني أو أي جماعة إنسانية من وجود بعض المظاهر والسلوكيات الإيجابية والسلبية ـ والتي تعتبر ظاهرة طبيعية عند دراسة العنصر الإنساني والفروق الفردية لديه ـ وإن كان جميع المدرسين تقريباً يتصفون بصفات تربوية مثالية مناسبة لعملهم الذي يحتاج إلى كفاءة ومقدرة وأخلاقيات عالية ـ إلا أنه يوجد بين أعضاء أسرة المدرسين في المدرسة ـ بعض المدرسين الذين يشكلون بعض المصاعب لمدير المدرسة وزملائهم والتلاميذ ويلزم لمثل هؤلاء إدارة حكيمة متفهمة لاختلافات العنصر الإنساني وميوله وحاجاته ومشاكله ـ والتعامل معها بما يناسبها في كل موقف.

وبالرغم أحياناً من وجود الكفاءة العالية لديهم والقدرة على الإنتاج والعمل فإنه يوجد بعض الانحراف في سلوكياتهم واتجاهاتهم[1].

---

(1) أحمد علي المفنيش، محمد مصطفى زيدان: التوجيه الفني التربوي، منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلام ـ طرابلس ـ الجماعيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية. 1979 ص (35).

يقضي مدير المدرسة وقتاً طويلاً في معالجة بعض السلوكيات الخاصة بالمدرسين ـ والتي تكون في بعض الأحيان غير مرغوبة وتؤثر سلباً في العملية التعليمية في المدرسة وتخفض الروح المعنوية بين المدرسين. وفي كل مدرسة يوجد نوعيات من المدرسين الممتازين والمدرسين ذوي المشاكل التي يصعب أحياناً على مدير المدرسة التعامل معهم بسهولة ـ ويختلف تركيب مجموعة المدرسين في المدرسة اختلافاً كبيراً أكثر من الاختلافات الموجودة بين التلاميذ حتى أنه يعتبر من شبه المستحيل على مدير المدرسة جعلهم جميعاً يسيرون في قالب وشكل وطريق واحد ـ وفيما يلي بعض نوعيات هؤلاء المدرسين:

1 ـ المدرس الذي ليس لديه المقدرة ليدرس بالرغم من تقديم المساعدة له.

2 ـ المدرس غير المتعاون الذي لا يتبع التعليمات واللوائح الخاصة بالمدرسة.

3 ـ المدرس الذي يرفض كل ما هو جديد أو مبدع ويحاول تقديم شيء آخر مختلف.

4 ـ المدرس الذي يغضب من أقل الأشياء.

5 ـ المدرس الذي هو دائماً سلبي ـ ويأخذ موقفاً معارضاً لأي اقتراح.

7 ـ المدرس الذي يحب أن يتظاهر دائماً بالمرض.

8 ـ المدرس الكسول ولا يعمل إلا القليل المطلوب.

9 ـ المدرس الذي يغتاب الغير ـ وليست لديه الثقة ولو حتى في نفسه.

10 ـ المدرس الثرثار ـ والذي يقلب كل محادثة.

11 ـ المدرس المعارض الشرير ـ الذي يرفض دائماً التوجيهات.

12 ـ المدرس الجبان ـ الذي يمكن إحباطه بسهولة ويعيش في خوف دائم من عمل أي شيء ربما يكون خطأ ـ ويحب باستمرار تشجيعه وتأييده.

13 ـ المدرس الكبير في السن ـ أو الصغير في السن.

14 ـ المدرس المتزوج ولديه عدد كبير من الأطفال.
15 ـ المدرس الأعزب ـ أو المطلق.
16 ـ المدرس المتعالي والمتكبر[1].

وفيما يلي بعض تفصيلات أنواع سلوكيات هؤلاء المدرسين التي أوردها الفنيش وزيدان:

1 ـ المدرس المغرور: وهما نوعان ـ أولهما وأكثرهما شيوعاً النوع الذي يحاول تغطية الجهل والخوف باتخاذ مظهر الجرأة في الحديث والتعامل بقصد الخداع والإرهاب ـ ويتم التعامل مع ذلك السلوك بإظهار مدير المدرسة لهذا المدرس عدم جدوى أو فائدة في هذا التهريج والمظهرية الغير صادقة ويتم ذلك دون التشهير به ـ ومحاولة تصحيح سلوكه عملياً بإشراكه في أعمال تبين مدى عدم صحة غروره وإدعاءاته ـ وتكليفه بعمل يعجز عن أدائه ـ ويمنعه من التعالي على زملائه بادعاء العلم والمعرفة والمستوى الأعلى ـ أو تكليف من يدعي أنهم أقل منه كفاءة بأعمال قد عجز عن أدائها بنجاح ـ وبهذه الطرق يكون قد تلقى درساً عملياً في تعديل سلوكه.

2 ـ المدرس شديد الحساسية لأدنى سبب ـ فمعرفة أسباب حساسيته ومعالجتها وإفهامه بخلفيات الموضوع الذي يجعله حساساً ـ ويساعده على التلخص من هذا النوع من السلوك الغير مرغوب.

3 ـ المدرس المعاند: وله نواحي قوة في شخصيته ـ وهناك أسباب لديه لامتناعه عن تنفيذ عمل ما أو اتخاذ مظهر العناد في الرأي والمخالفة ومعرفة هذه الأسباب قد تكشف لنا بعض الظواهر والخفايا التي تساعد على إيجاد حلول مناسبة لبعض المشكلات ـ فربما يكون قد كلف بعمل لا يتناسب مع كفاءته أو قدرته.

---

(1) Emery Stoops. P. (293).

4 ـ المدرس القلق: يترتب على قلق المدرس في عمله أو خارج عمله آثار سيئة ونقص في الإنتاج فهو يظهر بمظهر الشخص المهموم الذي لا يمكن الركون إليه ـ وإبداء مدير المدرسة الاهتمام والعطف على مثل هذا المدرس يخفف كثيراً من حدة قلقه ـ ويعمل مدير المدرسة على إقامة علاقات ودية معه ويتفهم بعض جوانب حياته الاجتماعية والأسرية ـ ويتعرف على أعراض القلق لديه ويحاول معالجتها أو مساعدته في التغلب عليها.

ويمكن إرجاع بعض أسباب قلق المدرسين وسوء تكيفهم إلى أسباب تتعلق بالصحة العامة أو الإرهاق، وعجزهم عن تحقيق مستوى لائق من المعيشة، وشدة الطموح، التي تتلاشى وعدم الاستقرار، الإساءة إلى المدرس من قبل مدير المدرسة أو التلاميذ ـ عجزه عن إقامة علاقات طيبة مع زملائه ومع التلاميذ، نقص وسائل الترفيه والاتصال الاجتماعي، عدم الكفاية المالية ونقص المرتبات.

5 ـ المدرس المتقدم في السن: وعموماً تكون لديه خبرة طويلة ـ يجب الاستفادة منها ـ وإشراكه في بعض المسؤوليات واحترام كبر سنه في ضوء الواجبات التي تقرر عليه ـ وإن التوجيهات إليه تكون دبلوماسية ويراعى فيها الحذر ـ ومراعاة الجانب الإنساني بصفة عامة في التعامل معه.

ويجب على مدير المدرسة أن يتذكر أنه في يوم ما سيكون كبيراً في السن وأن كبار السن لديهم بعض الحاجات التي تختلف عن غيرهم من الزملاء صغار السن.

6 ـ المدرس المتذمر: وهو كثير الشكوى والتذمر ـ فيجب على مدير المدرسة معرفة سبب الشكوى أو التذمر الحقيقي وإزالة أسبابه ـ وعادة ما تكون هناك بعض الأسباب الوجيهة لتذمر وشكوى بعض المدرسين، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يقابل هذا النوع من السلوكيات بأفق واسع وتفهم للمشكلات القائمة والوصول إلى

الحقائق المرئية وغير المرئية التي قد تكون سبباً في هذا السلوك. إن كثرة التذمر والشكاوى في المدرسة دليل على وجود بعض العيوب الإدارية أو الاجتماعية أو غيرها ـ وهو في الوقت نفسه تنبيه إلى مدير المدرسة بتفحص الأمر ومعالجته[1].

ومدير المدرسة القائد التربوي هو الذي يستطيع بقدر الإمكان مزج كل هذه الشخصيات والاختلافات وجعلها شبه أسرة واحدة يقبل فيها كل فرد الآخر على ما هو عليه ـ فدوره يكون بمثابة أو شبه اختصاصي نفسي ـ لأنه يساعد كل مدرس على حل مشاكله ـ والمدرسين الذين هم مشكلة في حد ذاتهم يمكن لمدير المدرسة أن يحول تفكيرهم إلى أعمال إيجابية بناءة وذلك يحتاج لحكمة وخبرة وكفاءة، وعلى العموم يجب بذل كل الجهد لجعلهم فريقاً واحداً متكاملاً يعمل لأجل تحقيق هدف المدرسة.

وفي معالجة المشكلات مع المدرسين أو التلاميذ يجب على مدير المدرسة مراعاة ما يلي:

1 ـ تجنب الأحكام الصارمة، والأوامر التعسفية ـ ولا سيما في الظروف التي يشعر فيها المدرس أو التلميذ بضرورة بيان الأسباب.

2 ـ عند مؤاخذة أحد على سلوكه يجب التعرف على الدوافع التي كانت وراء هذا السلوك ـ ثم إسداء النصح للقيام بنشاط آخر مرغوب مشروع يشبع حاجاته الفردية ودوافعه.

3 ـ عند مواجهة مدرس أو تلميذ بفشله أو خطأه يقترح مدير المدرسة بطريقة دبلوماسية لبقة بعض الأساليب التي تعوض هذا الفشل أو الخطأ ـ وأنه لا عيب في الإصلاح ولكن العيب في التمسك بالخطأ.

4 ـ يحاول مدير المدرسة التحكم في رغبته الفطرية ـ في حب الظهور ـ بما

---

(1) أحمد علي الفنيش، محمد مصطفى زيدان: التوجيه الفني التربوي، ص. ص (35 ـ 43).

يفرضه من سلطان وما يتباهى به من علم ومهارة.

5 ـ يدرس مدير المدرسة شخصيته هو شخصياً وسلوكياته وتصرفاته مع المدرسين والتلاميذ والآباء ليقيم نفسه موضوعياً ـ وإصلاح وتعديل السلوكيات غير المرغوب فيها ـ فكل ابن آدم خطاء ـ وإن كان من الصعب أن يكتشف الإنسان عيوب نفسه ـ ولكن يجب أن يعرف نفسه بنفسه وأن يعرف ما في داخل نفسه(1).

الصراعات المدرسية:

تعتبر الصراعات والخلافات في الرأي بين الأفراد أو بين الجماعات من الأمور الطبيعية التي تحدث في التجمعات البشرية ـ وقد اعتبر البعض أنها مصدر هام للمعلومات التنظيمية والإدارية في المؤسسات ـ وبعض أنواع الصراع هي مظاهر طبيعية يمكن أن تساعد في عمليات التحسين إذا كانت بناءة، أما إذا كانت هدامة فإنها تؤثر سلبياً في المدرسة وعملياتها ومناخها وروحها المعنوية وقراراتها وبرامجها الدراسية(2).

والصراع بين الأفراد والجماعات أمر كثير الحدوث وهو أمر حيوي ضمن تفاعلات الجماعات بأدوارهم المختلفة، وهو حقيقة واقعة في كل النظم، ويمكن أن يكون الصراع إيجابياً أو سلبياً، داخل الجماعة أو داخل الفرد نفسه فهناك صراعات بين المدرسين حول من يكون منهم المدرس الأول أو من يتولى إدارة المدرسة في حالة غياب مديرها ـ وهناك صراعات بين التلاميذ ـ فيمن يكون أول الفصل في الدرجات ـ وقد يأخذ شكل هذا الصراع مظهراً شريفاً ـ وأحياناً ما يؤدي إلى سلوكيات سالبة كمحاولة بعض التلاميذ الغش للحصول على درجات أعلى من زملائهم.

---

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ الإدارة المدرسة والإشراف الفني. ص ص (86 ـ 87).

(2) Stuart C. Smith p. (287).

يتم أحياناً تعيين مدير المدرسة أو إنتخابه أو اختياره ـ الأمر الذي يمنحه الصفة الرسمية القانونية للقيام بدوره كقائد تربوي في مدرسته إلا أن هذا لا يعتبر كافياً تماماً. فمثل هذه السلطة بمفردها تكون ناقصة أو غير مكتملة الجوانب الأخرى للسلطة التي يجب أن تتوفر في القيادة ـ فهناك سلطات أخرى (وإن كانت غير رسمية) مثل سلطة البعد الشخصي والتي تتعلق بالخصال الشخصية أو الصفات الشخصية التي يمتلكها وتشكل مصدراً في تأثيره على الآخرين، وسلطة التخصص أو الخبرة التي يتصف بها مدير المدرسة المحنك المتعلم ـ وهي من الضروريات التنظيمية لبناء هرم إداري فني تربوي على قاعدة سليمة. وتظهر بعض المشاكل في المدرسة في حالة وجود بعض المدرسين من ذوي التخصصات والخبرات الأعلى من مدير المدرسة ـ والتي تعتبر ترتيبات إدارية غير منطقية وغير طبيعية ـ إلا أن ذلك يتطلب من مدير المدرسة حكمة بالغة وحساسية وشفافية في التعامل مع مثل هذه الأمور ـ لأن هذا قد يسبب صراعاً بين بعض المدرسين وبين المدرسة.

ومدير المدرسة التقليدي تنطلق نظرته في التعامل مع الصراعات في المدرسة من ضرورة القضاء عليها أو الحد منها ما أمكن لأنه يعتبر كل أنواع الصراع مخلة بوظائف المدرسة ـ وعليه يجب أن يخلص المدرسة من كل ما من شأنه أن يوجد مجالاً للتعارض أو الصراع.

أما مديرالمدرسة التقدمي إنما ينظر إلى الصراع من وجهة النظر السلوكية، ويرى أن كل النظم من خلال طبيعة بنائها وتركيبها وجماعاتها توجد فيها إمكانية الصراع ـ وإن الصراع لا يشكل بالضرورة أمراً مخيفاً ـ بل قد يشكل إمكانية قوة وإيجابية في أداء الجماعة ـ وأنه تفاعل وظيفي يشجع المعارضة والرأي الآخر والنقد البناء والحيوية بين الجماعة وإمكانية التجديد أو التغيير إلى الأحسن[1].

---

(1) هاني عبد الرحمن صالح الطويل ـ الإدارة التربوية ص ص (293 ـ 310).

وعلى مدير المدرسة الناجح الفعال أن يدير الصراعات والخلافات في المدرسة بأن يستفيد منها بقدر الإمكان والعمل على تقليل السالب منها ويمكن أن يكون من مدار هذا التنازع أو الخلاف أو الصراع على الحقائق ـ والأهداف والطريقة ـ وعلى القيم والأخلاقيات ـ ويمكن أن يكون مصدر هذا الخلاف هو عدم وجود المعلومات الكافية حول موضوع الخلاف أو أنه فهم بطريقة مخالفة، وعموماً تعم ظاهرة الخلافات والصراعات في الإدارة ذات الأسلوب التسلطي أو الدكتاتوري الذي لا يكون المدرسون فيه مشاركين أو متعاونين في إدارة المدرسة.

ومن الإرشادات المفيدة التي يمكن أن تساعد مدير المدرسة والمدرسين في حل المشاكل والتغلب على الصرعات:

1 ـ الاعتراف بوجود الاختلافات في المدرسة كمصدر قيم في العمل.

2 ـ الاستماع بفهم أكثر قبل التقييم.

3 ـ التعرف على شعور الأفراد، وقبوله.

4 ـ توضيح طبيعة الخلاف أو الصراع.

5 ـ الإشارة إلى من سيتخذ القرار الذي يناقش.

6 ـ اقتراح إجراءات وقواعد لحل الاختلافات.

7 ـ تسهيل الاتصال بين المتنازعين أو المختلفين.

8 ـ تشجيع فصل الأفكار عن الأشخاص الذين اقترحوها[1].

وعلى العموم فإن فن إدارة التنازع أو الخلافات أو الصراعات في المدرسة يتطلب العمل على زيادة الموجب البناء منه ـ وتقليل السالب الهدام ـ وهذا يتطلب من مدير المدرسة فهم حقيقة هذ الخلاف وطابعه ومصدره وحركته ـ والعمل على التغلب عليه ومعالجته بحكمة.

---

(1) Stuart C. Smith p. (287).

كيف يحقق مدير المدرسة الانسجام والتوافق مع المدرسين للتغلب على الصراعات المدرسية؟

لكي يحقق مدير المدرسة التوافق والانسجام مع مدرسيه يجب عليه عمل ما يلي:

1 ـ اتخذ الخطوة الأولى لبناء الصداقة معهم.

2 ـ كن منشرح الصدر ـ مبتسماً.

3 ـ تذكر أسماءهم ونادهم بها.

4 ـ كن ميالاً إلى الأنشطة الاجتماعية للمدرسين خارج المدرسة.

5 ـ كن متواجداً بسهولة بالنسبة للمدرسين.

6 ـ تحاشى الحصول على ميزات خاصة.

7 ـ كن مؤدباً وحذراً.

8 ـ تحاشى جعل المدرسين ينتظرونك ـ وإذا كان التأخير لا يمكن تفاديه ـ حاول الاعتذار أو إلغاء سبب التأخير.

9 ـ اسأل المدرسين إذا كانت لديهم الرغبة في تحمل مسؤوليات.

10 ـ اتخذ الإجراء المناسب عند الطلب.

11 ـ تذكر وعودك للمدرسين وحاول تنفيذها.

12 ـ حاول أن ترى إجراءات وقرارات وجهات نظر المدرسين.

13 ـ عندما تتلقى المدرسة ثناء على عمل ـ اشكر الشخص المسؤول عن ذلك.

14 ـ اجعل المدرسين يعرفون متى يكون عملهم جيداً.

15 ـ كن مهتماً حول شعور المدرسين تجاه عملهم وتجاه حياتهم خارج المدرسة.

16 ـ اجعل لديك الإرادة للاستماع.

17 ـ تحاشى أي مظاهر للسلطة ـ أو أنك تعرف الإجابات.

18 ـ عندما تناقش مشكلة مع مدرس وجه أسئلة تقلل من قلق المدرس ـ وتسهل له الأمر.

19 ـ قدم الثناء لمن يقدم معلومات دقيقة عن أي موضوع.

20 ـ تحاشى توجيه النصائح.

21 ـ حول الأمور السلوكية الصعبة والإضطرابات إلى أخصائي نفسي.

22 ـ كن عالماً تماماً عن الأحوال الاجتماعية للمدرسين.

23 ـ لا تقبل الافتراض القائل أن الصراع بين المدرسين لا يمكن تفاديه.

24 ـ تحاشى وقوع النزاعات بين المدرسين حول موضوع ما حتى يقوم المدرسون بتوحيد رأيهم والوصول إلى حل مناسب.

25 ـ قدم خدمات ومساعدات للمساعدة والبحث عن اتفاق ـ عندما تظهر عدم الموافقة على موضوع ما بين المدرسين.

26 ـ اسأل الجزء الغير موافق بين المدرسين لشرح رأيهم ومشكلتهم إلى جميع المدرسين وقبول التحكيم ـ إذا فشلت الحلول الوسط[1].

نقابة المعلمين:

يقوم المهنيون وكذلك الحرفيون في أي مجتمع بتنظيم تجمعات مهنية أو حرفية لهم تكون لها شخصية اعتبارية تمثلهم أمام الهيئات الأخرى وترعى مصالحهم وتدافع عن حقوقهم وتعبر عن وجهة نظرهم في المسائل والقضايا التي تخصهم.

وللمعلمين في جميع أنحاء العالم تنظيمات نقابية على مستوى عال من الكفاءة والترتيب والتنظيم لكثرة عددهم ولأهمية هذه المهنة في نمو المجتمعات. فعدد المعلمين في الغالب يزيد في أي دولة عن نصف عدد موظفيها ـ كما أن المعلمين يعتبرون فئة متعلمة مؤهلة تأهيلاً متوسطاً وعالياً لهم تأثير هام في الرأي العام وفي القضايا والمسائل التي تخص المهنة وتخص مجتمعهم، ويستطيعون من خلال قنوات اتصالهم التأثير على الجماهير ـ بالإضافة إلى اعتبار عمل المعلم هو من عمل الرسل ـ عمل

---

(1) Kimball wiles, supervision for Better Schools. PP. (128-129).

متميز جدير بالثقة والاحترام ـ من قبل جميع المواطنين ـ يثاب عليه المعلم في الدنيا والآخرة.

وتستهدف نقابة المعلمين حماية حقوق المدرسين وحماية مكاسبهم والعمل على رفع مستواهم الفني والمهني والعلمي والاقتصادي والاجتماعي، وتحسين مستوى العملية التعليمية ـ ومساهمة النقابة في رفع مستوى المدرسين ومستوى التعليم يأتي عن طريق ما تعقده من مؤتمرات وندوات تربوية وما تساهم به في دورات التدريب التي تعقد لرفع مستوى المدرسين، وما تخطط له وتشرف عليه من مواسم ثقافية للمدرسين والمهتمين بشؤون التعليم عامة، وما تخرجه من مجلات وكتيبات تربوية وما تنشره في الصحافة عن قضايا ومشكلات المدرسين وحقوقهم، وواجباتهم التربوية والوطنية والقومية وما تقدمه من برامج إذاعية خاصة مسموعة ومرئية[1].

ولنقابة المعلمين وظيفة أساسية وهي رفع مستوى كفاءة المعلمين ومساعدتهم في شؤونهم المهنية والوظيفية والحياتية، ومن هذه الوظائف:

1 ـ المساهمة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
2 ـ إقامة ندوات علمية وتربوية لمناقشة القضايا والمشكلات التربوية.
3 ـ إصدار الصحف والمجلات التربوية.
4 ـ تشارك مع المؤسسات الأخرى في إقامة الندوات والمؤتمرات العلمية.
5 ـ تقوم بإجراء البحوث والدراسات التربوية ونشرها.
6 ـ تقديم الرأي والمشورة إلى أمانات التعليم حول المسائل التربوية.
7 ـ تزويد المعلمين بالآراء ونتائج الأبحاث الجديدة.
8 ـ تدافع عن المعلمين ومصالحهم المعنوية والمادية.
9 ـ تساعد المدرسين في تحسين طرق العمل والأعباء التدريسية المناسبة.

(1) عمر محمد التومي السيباني: الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص (279).

10 ـ تقدم للمدرسين المحتاجين المساعدات والسلف المالية ـ وتساعدهم في حالات الطوارىء.
11 ـ توفر لهم المساكن المناسبة والأراضي المخصصة للبناء.
12 ـ تقيم لهم جمعيات تعاونية استهلاكية.
13 ـ تقيم رحلات ترفيهية للمعلمين وأسرهم[1].

وتختلف وظائف ومهام النقابات والمنظمات التي يشكلها المعلمون اختلافاً طفيفاً في الأنظمة المختلفة ـ وهي في الغالب تدور حول القيام بالوظائف والمهام التالية المتعلقة بالتربية ومهنة التعليم ويمكن وصفها بما يلي:

1 ـ توسيع وتنشيط الوظائف المحددة للتربية.
2 ـ هي نظام لثروة علمية.
3 ـ هي ثروة مشتركة تربوية.
4 ـ محافظة على المهنة.
5 ـ دافعة للتقدم.
6 ـ مدافع عن حقوق المدرسين.
7 ـ هي منظمة تطوعية مستقلة.
8 ـ هي منظمة وطنية.
9 ـ هي مركز أبحاث.
10 ـ هي مصلحة عامة للنشر.
11 ـ تعمل على ترقية وتغليب المصلحة العامة.
12 ـ تدافع بحماسة عن التربية.
13 ـ هي منسقة للمجهودات التربوية.
14 ـ هي مهنة المستقبل[2].

---

(1) إبراهيم محمد الشافعي ـ المرجع في علوم التربية ـ ص ص (517 ـ 518).
(2) Roald F. Compbell. pp. 280-281



الفصل العاشر

الإدارة المدرسية والتلاميذ

المدرسة الحديثة هي إحدى مؤسسات المجتمع التربوية الاجتماعية التي لا تعمل في عزلة في تعليم التلاميذ، وهي التي تهتم بنمو وحياة التلاميذ وتهتم بالخبرة التي يكتسبونها في حياتهم المدرسية والتي تؤثر على شخصياتهم وتهتم بالعلاقات الإنسانية ـ وأهمية الخبرة العملية في الحياة وهي في سبيل إعداد التلاميذ وتربيتهم يجب عليها وعلى من يديرها من مديرين ومدرسين:

1 ـ التعرف على أهمية الفرد كفرد وإنسان ـ ومساعدته على فهم نفسه وتحقيق هدفه.

2 ـ مساعدة الفرد على الاتصال بعالمه الداخلي والخارجي.

3 ـ الاهتمام بالصحة العامة للتلاميذ.

4 ـ الاهتمام بما تُعلمه للتلميذ وتطبيقه في الحياة العملية.

5 ـ الاهتمام ببناء الشعور العام للتلاميذ وفهم دوافعهم وسلوكياتهم في إطار مراحل النمو.

6 ـ تنمية القيم والأخلاقيات المرغوبة التي تتوافق مع فلسفة الحياة الديمقراطية[1].

وتلميذ اليوم يعيش عصراً معقداً صعباً متغيراً ـ يحاول فيه البحث عن

---

(1) Van Miller, The public Administration of American School systems, the Macmillan Company. New York. 1965. pp. (27-31).

نفسه وعن كيانه وسط التركيبات المختلفة للمجتمع الذي يعيش فيه، ويحاول أن يجد لنفسه الإجابة على كثير من التساؤلات التي قد يستطيع الحصول على الإجابة عن بعضها والتي يجد أحياناً صعوبة في فهمها واستيعاب معناها. والنظام التعليمي وعملياته المختلفة مسؤول عن عدم راحة البال أو القلق الذي يشعر به التلاميذ عند النوم بالإضافة إلى اللوم الذي يقع على المؤسسات الأخرى التي تساهم بطريق مباشر أو غير مباشر في تربية أبناء الجيل.

ومن الأسباب التي يرجع إليها هذا القلق أو عدم راحة بال التلاميذ في العصر الحاضر ما يلي:

1 ـ المشاكل المتعلقة بالتربية الأولى للأطفال بالأسرة.
2 ـ عدم وجود الرغبة لدى كثير من التلاميذ في تحمل مسؤولية سلوكهم.
3 ـ الفقر وقلة المال وعدم توفر الإمكانيات المادية.
4 ـ تكون بعض تصرفاتهم ومطالبهم بناء على ضغوط من الآباء.
5 ـ الاضطراب السياسي الذي يسود العالم والحروب والمجاعات والأمراض المنتشرة وعدم انتشار السلام العالمي.
6 ـ تعقد المجتمع وعملياته وتركيباته ـ وتغيره والحالات النفسية الناتجة عن هذا التغير.
7 ـ التقدم العلمي والمعرفي والتكنولوجي وأثره في تغيير أنماط وأساليب الحياة كل يوم.
8 ـ وسائل الاتصال الحديثة السريعة كالبرق والهاتف والإذاعة المسموعة والمرئية والمواصلات السريعة.
9 ـ ضعف الإيمان بالدين والقيم[1].

ومدير المدرسة الناجح لا يعتمد في معرفته للتلاميذ على خبرته

(1) Snyder: p. (152).

السابقة في التدريس كمدرس سابق بل يجب عليه أن يعرف أن تلميذ اليوم ليس كتلميذ الأمس، ليفهم بعمق أكثر إدراكهم بهذا العالم، بالإضافة إلى كيفية تأقلم المشاكل التي يقابلونها في حياتهم.

فالعامل الأول في تحقيق هدف المدرسة هو الاتصال والفهم الكامل للتلاميذ، أما العامل الثاني الذي يؤخذ في الاعتبار هو تخطيط وتطبيق البرنامج المدرسي - بينما العامل الثالث هو الجو أو المناخ الاجتماعي الذي يحيط بالتلاميذ والمدرسين داخل المدرسة ، والذي يجب أن يكون مليئاً بروح الصداقة والحب الذي ينتج عن التفاعل والعلاقات الإنسانية الفاضلة التي يعمل مدير المدرسة الناجح على توفيرها ، حيث ينظر التلاميذ على أن أهم من في المدرسة هو ذلك الرجل المدير. فإذا كان كثير العلاقة بهم في الفصول ، والصالات والملاعب وغيرها من الأمور والأنشطة الاجتماعية فسوف يهيىء الجو المناسب للعملية التعليمية وبالتالي يتحقق هدف الجميع(1).

الفروق الفردية بين التلاميذ:

تعتبر الفروق الفردية بين التلاميذ وبين المدرسين أنفسهم وفهمها من العوامل الهامة التي تؤثر إلى حد بعيد في كيفية تحصيل التلاميذ وسلوكياتهم وكيفية مقابلة حاجاتهم، وهذه الفروق بين التلاميذ معقدة فبعضها ظاهر وبعضها لا يرى وأحياناً لا يحس أيضاً - الأمر الذي جعل على المدرسة ومديرها ومدرسيها مسؤوليات كبيرة تجاه التلاميذ وتجاه المجتمع ، فالتلاميذ يختلفون من ناحية الجنس - العمر - الدين - الصحة البدنية - الذكاء - الحالة الاجتماعية والاقتصادية، الخلفية الثقافية - التحصيل العلمي - الوجدان - الصفات الخاصة - القيم الشخصية - الميول والاتجاهات والعادات وغيرها من الاختلافات التي لا يمكن حصرها بسهولة ، وهذا الاختلاف هام لدرجة كبيرة ، ويجعل عمل المدرسة معقداً متواصلاً مع غيره

---

(1) Ibid. p. (154).

من المؤسسات الموجودة في المجتمع.

وهذه الاختلافات والفروق جوهرية بين التلاميذ، وهي ذات أهمية بالغة في الموقف التعليمي بالمدرسة والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند التعامل مع التلاميذ، أو مع المدرسين أو مع الآباء وهذه الاختلافات هي:

1 ـ اختلافات جسمية وعاطفية.
2 ـ اختلافات البيئة المنزلية.
3 ـ اختلافات في الذكاء والاستعداد والقدرات الخاصة.
4 ـ اختلافات في مستوى التحصيل الدراسي.
5 ـ اختلافات في الميول والأهداف والاتجاهات.
6 ـ اختلافات في العمر الزمني والعقلي.
7 ـ اختلافات في المستوى الاقتصادي والاجتماعي[1].

وهناك عدة أسباب واعتبارات ذات أهمية بالغة يجب على العاملين في الإدارة المدرسية أخذها في الاعتبار منها:

1 ـ إن أقصى ما يمكن عمله بالنسبة لتنمية وتربية التلاميذ في إطار المصلحة العامة هو بناء الديمقراطية في الفرد.
2 ـ لا يعتبر التلميذ متعلماً إلا إذا تمكن من تنمية وإشباع قدراته الخاصة ومواهبه إلى أقصى حد ممكن.
3 ـ إن مصلحة وتقدم المجتمع يعتمد على أقصى تنمية وتطوير للإمكانيات البشرية لكل عضو من أعضاء المجتمع.
4 ـ مستقبل الأمة وطبيعتها يعتمد على المهارات، بعد النظر، الإدارك، تفهم الذات، التوقعات، الآمال، الطموحات التي تعتبر القاعدة الأولية لتنمية الخبرة التعليمية خلال البرنامج الدراسي.
5 ـ البرنامج المدرسي والخبرة التعليمية التي يجب أن تقدم للتلاميذ على

(1) هارولد فوكس وزملاؤه ـ الإدارة المدرسية ـ مبادؤها وعملياتها، ترجمة وهيب إبراهيم سمعان، وزملاؤه ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة 1983. ص (230).

كـل المسـتـويـات ويجـب أن تتـلاءم مـع نضـج وقـدرات المتعلـم واستعداداته.

6 ـ تقييم نضج التلاميذ والمدى الذي يتوصل إليه تحقيق هدف التلميذ السلوكي ويجب أن تأخذ في الحسبان طاقات التلاميذ ومقدراتهم وذكائهم وإمكانياتهم[2].

ماذا يجب أن تحقق المدرسة للتلاميذ:

المدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع الهامة التي منحها المجتمع مسؤولية كبيرة حيال تربية أبنائه والإشراف على سلوكهم وتوجيههم إلى تحقيق أهدافهم، والمرور بسلام خلال مراحل نموهم المختلفة. ولا يمكن الوصول إلى ذلك الهدف إلا إذا حققت المدرسة للتلاميذ ما يأتي:

1 ـ اكتساب التلاميذ خبرات لها قيمة عملية في الحياة، خبرات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية وشخصية في توازن وانسجام دون تغليب خبرة على أخرى.

2 ـ تهيئة فرص النجاح للتلاميذ في الحياة العملية المستقبلة، وتزويدهم بفكرة عن العالم الخارجي وتوجيههم لنوع الدراسة أو المهنة أو العمل الذي يتناسب مع ميولهم وقدراتهم واتجاهاتهم ومساعدتهم في الاعتماد على النفس.

3 ـ إكسابهم القدرة على ترجمة ما يتعلمونه من أنواع المعرفة إلى عمل في مواقف الحياة، ومساعدتهم على اكتساب مهارات مختلفة لها علاقة بحياتهم ومشكلاتهم ـ مبنية على المنطق والعلم.

4 ـ تهيئة الجو المناسب والمكان المناسب لقضاء وقت الفراغ وحسن استعماله البنّاء عن طريق الأنشطة اليومية والفنية والموسيقية وغيرها.

5 ـ توثيق الصلة بين المدرسة والمنزل، لزيادة فهم التلميذ ومعالجة

---

(1) Snyder. p. (153).

مشاكله وحمايته من الوقوع في الخطأ.

6 ـ تكوين اتجاهات إيجابية صحيحة إزاء الوطن والعالم الخارجي والسلام والأمن العالمي[1].

الإدارة المدرسية وكيفية العمل مع التلاميذ

أهمية فهم التلاميذ:

يعبر مديرو المدارس بصفة عامة عن مشاعر حبهم لعملهم في مدارسهم ومع التلاميذ ـ وقد يتناسون علاقاتهم السابقة معهم عندما كانوا يقومون بعمل التدريس ـ فمن الخطأ أن يعتبر مدير المدرسة أو يدرك أن عمله ليس له علاقة بالتلاميذ إلا فيما يتعلق بمشاكل النظام أو السلوك الغير مرغوب فيه ـ ففهم التلاميذ ـ من قبل مدير المدرسة يعتبر مسألة هامة في عمليات التربية وعليه يجب بذل كل الجهد والعمل لفهم التلاميذ وحاجاتهم حتى يمكن تحقيق ما يتوقعه التلاميذ وأولياء أمورهم.

وإذا كان من الصعب الوصول إلى الفهم الكامل للتلاميذ، فإن الملاحظة الدقيقة والتعامل المباشر معهم ودراسة المعارف والعلوم المتعلقة بعمليات النمو والنضج تساعد على الوصول إلى تعميق هذا الفهم.

وقد ذكر العلماء أنه بناء على الملاحظة العملية والتفاعل مع التلاميذ تمكنوا من الوصول إلى التعميمات الآتية:

1 ـ تأثر سلوك التلاميذ بعدة عوامل معقدة ـ فسلوكهم يبنى على خبرتهم الخاصة مشكّلة بحالتهم الحاضرة تتأثر بآمالهم وخططهم في المستقبل.

2 ـ التعليم هو عملية طبيعية ـ وبالرغم من اختلاف مقررات التعليم لدى أي تلميذ ـ فإذا فشل تلميذ في أن يتعلم فإن ذلك يمكن تفسيره بأن هناك عوائق وضعت في طريق تعلمه.

3 ـ كل تلميذ له صفاته ومميزاته الفريدة من نوعها والمختلفة عن غيره ـ

---

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ ص (36 ـ 37).

وهذا الاختلاف بين الأفراد يزداد كلما ازداد التلميذ نمواً ونضجاً.

4 ـ كل التلاميذ لديهم إمكانيات وضروريات للنمو ممكنة التحقيق.

5 ـ لا يمكن النظر في تنمية عقل التلميذ في معزل عن حالته البدنية والاجتماعية والعاطفية.

6 ـ نمو التلميذ مستمر خلال مراحل تعلمه المختلفة. ولكن تختلف بين التلاميذ وعليه يجب أن تكون عمليات التعلم متناسقة مع استعدادات التلميذ ومراحل نموه وتطوره.

7 ـ ولزيادة فهم التلميذ الذي يتأثر بقيم المجموعة التي يعيش فيها ـ يجب فهم أحوال أسرته ورفاقه(1).

ومدير المدرسة الذي يدرك هذه العمليات والآثار المترتبة عليها يعمِّق مفهومه للتلاميذ وبذلك تزداد معرفته بأحوالهم وظروفهم وحاجاتهم المختلفة فيقابل سلوكهم الذي قد يكون غير مرض ظاهرياً أحياناً ـ يقابله بتفهم وعمق يزيد توثيق العلاقة بهم ومن ثم إيجاد علاقات إنسانية معهم تسهل لهم خوض العملية التربوية والتعليمية بنجاح والوصول إلى تحقيق هدفهم، وهذا بالتالي يسهل له كذلك إدراك أهمية عمله ويقلل المشاكل المترتبة على العمل الإداري المدرسي.

فهم طبيعة السلوك البشري للتلاميذ:

يمكن تفسير السلوك البشري في معالجة المشاكل المترتبة على ضبط وتوجيه السلوك والنظام في المدرسة بين التلاميذ فيما يلي:

1 ـ ينشأ السلوك البشري من الحاجة ويتحرك نحو هدف.

2 ـ إن حفظ الذات وتنميتها هي الضرورة البشرية الأساسية ومن الحاجات الجزئية الهامة ـ الأمن ـ التقبل ـ التعرف ـ والمغامرة.

3 ـ إن طريق السلوك الإنساني هي النتيجة المنطقية للطريقة التي يرى بها

---

(1) Snyder: pp. (149-150).

الإنسان العالم، مع الإشارة بصفة خاصة إلى الطريقة التي يعرف بها الإنسان نفسه، وما في بيئته من تهديدات وعوامل تسهل نمو النفس.

4 ـ إن بعض أنواع السلوك التي تبدو كالانحراف أو سوء التكيف ما هي إلا سلوك اجتماعي يعد عادياً في وسط الثقافة الناقصة التي يعيش بها المراهق.

5 ـ ينشأ سوء التكيف عادة من الشعور العميق بخيبة الأمل والتهديد أو خليط منهما.

6 ـ إن سلوك الإنسان الذي ينظمه إدراكه يتغير عندما تتغير مدركاته.

7 ـ إن أي تهديد لما تنظمه النفس يخلق حواجز للدفاع تسبب توقف السلوك دون تغيير مع الإصرار على ذلك.

8 ـ إن قوى النمو الإنشائية موجودة بالرغم من أن قوى الدفاع عند الإنسان قد تحجزها بصفة مؤقتة أو دائمة.

وهذه النظرة المتقدمة الحديثة لتفسير طبيعة الإنسان وسلوكه البشري ودوافعه لا تنطبق على التلاميذ فقط ـ بل تشمل مدير المدرسة والمدرسين والآباء وجميع العاملين في المدرسة، وهي نظرة تختلف عن النظريات النفسية التقليدية التي سارت عليها المدارس إلى فترات طويلة والتي بموجبها ينظر للعقل الإنساني على أنه مكون من مجموعة ملكات مثل الذاكرة والإدراك ـ وهي تنمو وتتربى كالعضلات بالرياضة، والمواد الأساسية تربي العقل وتدربه عن طريق دراستها وينتقل هذا النظام والتدريب شكلياً إلى سلوك الفرد.

وفهم طبيعة الإنسان ودوافعه وسلوكه تساعده على حل المشكلات التي تقابله في مراحل نموه المختلفة في المدرسة وخارجها، وهذا يجعل القائمين على العملية التربوية في المدارس يتصفون بسعة الأفق والفهم العميق للسلوكيات الغير مرغوب فيها في المدرسة ومعالجة مشاكل النظام

بحكمة وبعلمية[1].

العمل مع التلاميذ:

العمل مع التلاميذ من الأمور التربوية الهامة الجديرة بالحكمة والتعقل، فإذا قبل مدير المدرسة والمدرسون المفهوم الإداري والتنظيمي لنظريات العمل الجماعي والزمالي والشعبي ـ فإن ذلك يشمل أيضاً التلاميذ على مختلف مستوياتهم الدراسية ـ كل مستوى بما يتناسب معه ـ فالمدرس هو الذي يدير عمليات التدريس في الفصل ، فالمدرس الذي يحب الديمقراطية ويصر عليها بنفسه ويكون في فصله أوتوقراطياً يكون في موقف متناقض ، فإذا قبلنا أن التربية هي من أجل الحياة والديمقراطية كأحد الأهداف الهامة لها ، فعليه يجب أن تكون الحياة المدرسية خبرة عملية في مزاولة الأساليب الديمقراطية ونقلها ، وهذه الخبرة الديمقراطية يجب أن تقدم للتلاميذ ويشجعون على مزاولتها في الفصل والملعب والمطعم ، وفي مكتب مدير المدرسة وفي كل أوجه الحياة في المدرسة.

وهذه الحياة الديمقراطية وتعلمها ومزاولتها تبدأ في الفصل الدراسي فيشترك المدرس والتلاميذ في تخطيط بعض عمليات التدريس وأنشطته ، ومشاركة التلاميذ في اتخاذ القرارات بفاعلية ـ كثيراً ما يساء فهمها من قبل المديرين والمدرسين والآباء ـ لأنهم يفترضون أن التلاميذ لا يمكنهم المشاركة الحكيمة في اتخاذ القرارات إلا عندما يبلغون سن الرشد ، ولكن المديرين والمدرسين ذوي المهارات يستطيعون التعاون والإرشاد في توجيه التلاميذ للمشاركة في كل المستويات الدراسية، وهذا يولد وينمي روح القيادة والمنازلة الشريفة بين التلاميذ ويزيد الكفاءة التعليمية ويجعلها فعالة ، وفي الوقت نفسه يقلل المشاكل السلوكية ، وكلما ازداد التلاميذ

---

(1) أوفيد ف. بارودي ـ ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي ترجمة محمد عاشور ـ ومراجعة محمد السيد روحة ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة 1965. ص ص (62 ـ 63).

اتجاهاً نحو المشاركة كلما نمت مقدرتهم على حل المشاكل واتخاذ القرارات والعمل على زيادة مشاركتهم مع المدرسين في عمليات التدريس، الأمر الذي يساعدهم في عمليات التعليم والتحصيل.

وهناك عدة أنشطة تقوم المدارس بتشجيع التلاميذ للمشاركة فيها، مثل اتحادات الطلاب، الأنشطة المدرسية، لجان النظام، لجان المرور والإسعاف، النظافة، الحراسة، وغيرها من الأعمال المدرسية ـ وكذلك إدارة بعض أوجه النشاط المدرسي المختلفة، وكل مدير مدرسة لا يستطيع أن يهيىء الفرصة للتلاميذ للمشاركة في هذه الأعمال، يعتبر بعيداً عن فهم الحقائق التربوية المتعلقة بكيفية التعامل مع التلاميذ(1).

وتهيئة الفرص لمشاركة التلاميذ والعمل معهم يزيد توطيد علاقات مدير المدرسة، وعليه فإنه يجب أن يرعاهم ويهتم بشؤونهم وأن يشعرهم بهذه الرعاية وهذا الاهتمام عملياً، فلا يجب أن ينظر إليه التلاميذ على أنه الشخص الذي يعاقب ويطرد التلاميذ ذوي السلوك الغير مرغوب من المدرسة ـ بل يرونه على أنه الصديق الذي يساعد التلاميذ في حل مشاكلهم، فهو دائماً يتحدث معهم في الممرات وفي الملعب ـ وأثناء فترات الاستراحة ـ وفي المقصف ـ وهو الذي يحاول أن يعرف غالبيتهم بالاسم ويسأل دائماً عن أحوالهم.

طرق المشاركة مع التلاميذ:

ومدير المدرسة الذي يريد أن يعرف التلاميذ ومشاركتهم لا يمكنه أن يبقى فقط في مكتبه حتى تأتي الفرصة للاتصال بهم عندما يأتون إلى مكتبه فقط في عمل ما أو مشكلة سلوكية تخصهم، فإذا كان يريد تحسين المشاركة والاتصال بهم فهناك طرق ووسائل أخرى لذلك بالرغم أن البعض يرى أنه ليس لديه الوقت الكافي لذلك لانشغاله بأعمال إدارية أخرى في المدرسة يعتبرها أحياناً تأتي في مقدمة أهمياته في العمل، ويتجاهل

(1) Edgar L. Morphet, Educational organization and Administration, pp. (347-348).

أهمية الاتصال بالعنصر البشري المتمثل في التلاميذ والمدرسين، وقد يحدث أن مدير المدرسة يزور عدة أماكن ومرافق في المدرسة كالمعمل والمكتبة أو المخزن المدرسي أكثر مما يزور الفصول الدراسية ـ أو قلما يسأل التلاميذ عن حالتهم في بعض المواد الدراسية، وربما يتم هذا التصرف بطريقة شعورية أو لا شعورية تعتمد على مدى رغبته في تعميق المشاركة والاتصال بالتلاميذ وعلى فلسفته في الحياة وفي التربية وفي النمو الإنساني.

وأفضل الطرق للمشاركة والاتصال بالتلاميذ هو زيارة الفصول الدراسية المستمرة، والإشراف على عمليات التدريس حيث تمده العمليتان المذكورتان ببعد النظر حول التدريس وعمليات التعلم، وبالتالي يعرف التلاميذ عن كثب بحيث تكون الزيارات متكررة وطويلة حتى لا ينظر إليه التلاميذ عن أنه زائر مؤقت فلا يتفاعلون معه تفاعلاً صحيحاً، وأحياناً يقوم المدير نفسه بالتدريس في الفصل الدراسي بدل بعض المدرسين الغائبين ليزيد اتصاله بالتلاميذ، والمدير الناجح هو الذي يقوم بالتدريس الجزئي بجانب عمله كمدير مدرسة وبجانب الاتصال والمشاركة الرسمية مع التلاميذ، وكذلك ينبغي أن يكون هناك نوع آخر من الاتصال غير الرسمي كالمشاركة مع الفرق الرياضية المدرسية.

وقد أورد «Snyder» سنيدر وبترسون «Peterson» أنه يمكن للمدير المشاركة والاتصال بالتلاميذ على النحو التالي:

1 ـ العمل مع اللجان التلاميذية المدرسية ـ جماعة الأمن والنظام ـ اتحاد الطلاب، أو أي لجان من التلاميذ تشكل لأي غرض.

2 ـ المشاركة والإشراف على الأنشطة الرياضية.

3 ـ المشاركة في الأنشطة الخاصة بالهوايات والنوادي مثل: نادي العلوم نادي التربية الفنية ـ نادي الكيمياء ـ نادي جماعة البيئة وغيرها من الأنشطة الخاصة بالتلاميذ.

4 ـ المشاركة في أنشطة مطعم المدرسة أو المقصف المدرسي.
5 ـ العمل مع التلاميذ في تنظيم الرحلات المدرسية ـ أو الأنشطة الترفيهية بعد اليوم المدرسي.
6 ـ المشاركة في أنشطة الطلاب خارج المدرسة مثل الكشافة ـ أو النوادي الموجودة في البيئة المحلية للمدرسة.

وليس معنى ذلك أن يشارك مدير المدرسة في كل الأنشطة ـ ولكن الغرض من مشاركته هو اكتساب الخبرة والفهم الدقيق والاتصال والمشاركة مع مختلف التلاميذ في مختلف أعمارهم ومستوياتهم المدرسية[1].

متابعة سلوك التلميذ:

وعلى إدارة المدرسة متابعة سلوك التلميذ في الأمور التالية:

1 ـ عدم الانتظام في اليوم المدرسي بما في ذلك الطابور الصباحي.
2 ـ عدم احترام النظم واللوائح المعمول بها في المدرسة.
3 ـ التقصير في أداء الواجبات المدرسية.
4 ـ عدم احترام المدرسين أو العاملين في المدرسة.
5 ـ العبث بالأثاث المدرسي وغيرها من المنقولات أو إتلافها.
6 ـ الاستهتار بالتقاليد المدرسية وعدم الالتزام بالزي المدرسي أو الظهور بمظهر يتنافى وتقاليد المجتمع وآدابه.
7 ـ حمل الآلات الحادة أو الأسلحة داخل المؤسسة.
8 ـ عمل المنشورات التي تحرض التلاميذ على الأحزاب أو توزيعها.
9 ـ القيام بأي فعل ينطوي على عمل مشين[2].

وتختلف السلوكيات المقبولة وغير المقبولة من مجتمع لآخر وفق

---

(1) Snyder P: (156).
(2) اللجنة الشعبية العامة للتعليم ـ أمانة اللجنة الشعبية للتعليم، بلدية بنغازي لائحة تأديب الطلاب ـ بنغازي ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.

فلسفة وتقاليد وأعراف كل مجتمع، وكذلك يختلف إدراك هذه السلوكيات بين مديري المدارس والمدرسين وفقاً لفلسفتهم الشخصية في الحياة بصفة عامة والتربية بصفة خاصة ووفق مدى فهمهم للسلوك الإنساني.

النظام المدرسي:

يعرف النظام المدرسي بعدة معان منها: الجزاء، السلطة، الطاعة المفروضة بالقوة والترويض، السلوك الواعي ـ فالنظام المدرسي له تعاريف كثيرة إلا أن أهمها:

1 ـ إيجاد الظروف اللازمة للعمل المدرسي وصيانتها.
2 ـ ضبط النفس.
3 ـ الإعداد للمواطن الصالح.
4 ـ الطاعة المعبرة.
5 ـ تعلم السلوك الطيب والتدريب عليه.
6 ـ حجم السلطة التي يمارسها المدرس مع تلاميذه.
7 ـ الطاعة المفروضة بالقوة. والتحكم في الطاقة التي تنتج السلوك وتوجهه[1].

ومن هذه المعاني يمكن اعتبار النظام المدرسي بأنه التوجيه والإرشاد السلوكي للتلاميذ بطريقة موجبة تستعمل الجزاء في تعديل السلوك وعلاجه واعتبار السلوك الغير مرغوب هو ظاهرة اجتماعية طبيعية توجد في كل التجمعات الإنسانية ـ فوجودها لا يعتبر مشكلة ـ إنما المشكلة تكمن في عدم فهم بعض مديري المدارس والمدرسين والمشرفين أو الأخصائيين والآباء للسلوك الإنساني ـ وخاصة فيما يتعلق بهذه المرحلة العمرية للتلاميذ وما يقابلها من مطالب وحاجات.

---

(1) بيري أ يورب ـ إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ـ ترجمة سامي ناشد ص (200).

المفهوم الحديث للنظام المدرسي:

وقد رأى أوفيد ف بارودي أنه يجب أن نبدل معنى النظام بمفهومه القديم التقليدي وهو الطاعة والالتزام بالأوامر والقوانين والتعليمات وتنفيذها دون اعتراض ـ إلى مفهوم جديد يغير المفهوم القديم من مفهوم يؤكد الصراع إلى مفهوم أعلى وهو الوقاية والتوجيه الذاتي ثم إعادة التربية والعلاج حتى تكون أكثر مرونة في التحليل وأكثر مهارة في تطبيق الوسائل الملائمة لعلاج المشكلات عملياً ـ وهذا الأسلوب يساعد على:

1 ـ إزالة مناقشات النظام من مناطق مجردة خارجة عن مضمونه إلى دراسة النظام في مواقف معينة وفي مجالات معينة ومدارس معينة.

2 ـ يساعد المدرسين في عمليات النظام عندما ينتقلون من صف لآخر.

3 ـ ينسق ويوحد البرنامج العام للمدرس كمنهج نظامي يضمن التحليل والتوجيه الذاتي ثم العلاج.

4 ـ يزودنا بطراز وظيفي لكيفية تسيير النظام المدرسي.

5 ـ يساعد المدرسة على تحقيق هدفها بتخريج أفراد أكفاء اجتماعياً يوجهون أنفسهم ذاتياً وديمقراطياً.

والنظام الديمقراطي هو عملية ثنائية في الفرد تتكون من عنصري الإرخاء والشد ـ أو الحرية والضبط ـ وهذا يتطلب تنمية الضبط الداخلي للنفس الغير ناضجة، الذي يحرر الفرد بحيث يبذل مجهودات موجهة توجيهاً ذاتياً من داخله نحو أهدافه، والشد هو نوع من فرض ضبط خارجي أو قوة خارجية لمنع تصرفاته غير المرغوبة. ويتطلب النظام الذي يدعو إلى نمو الديمقراطية والحرية كلاً من الإرخاء والشد في توازن، فالتلاميذ يحتاجون إلى الحرية في تنمية ذواتهم الداخلية التي تحكم ضبط النفس الذاتي، وهو شيء لا يمكن فرضه من الخارج، كما يحتاجون إلى جذب أو قوة من الخارج عندما يشكل نقص الضوابط الداخلية تهديداً لأمن الفرد أو

لنموه[1].

وتحتاج المدارس إلى إدراك أهمية هذه العملية لاتخاذ النظام الديمقراطي في السلوكيات كهدف وتعمل على تطوره عن فهم بحيث يجمع بين صورتي النظام (الإرخاء والشد)، فلا نطلق الحرية دون قيد، كما لا ينكر النمو في التوجيه الذاتي ـ وهذا يحتاج إلى تعاون بين المدرسة والمدرسين والعاملين والآباء والمختصين والفنيين من اجتماعيين ونفسيين وغيرهم.

والنظام ضرورة لازمة لكل مجتمع ولكل تنظيم ولكل أسرة ولكل مدرسة حتى يستطيع كل من يعيش في إطار هذا النظام أن يعيش في سلام وطمأنينة ـ وفي المجتمعات أو النظم الاجتماعية والتي من بينها المدرسة يكون النظام حاجة ضرورية في إطار السلوك المرغوب للتلاميذ.

ولا يجب أن تكون عمليات الإخلال بالنظام العام للمدرسة وقواعدها وعرفها وتقاليدها أن يكون مقترناً بعمليات العقاب، ومن خلال التصور الصحيح للنظام يحاول العاملون في الإدارة المدرسية وعلى رأسهم مدير المدرسة بذل جهدهم لإيجاد تصور ذاتي للتلاميذ عن النظام، وكيف يستجيب التلاميذ إيجابياً لعمليات السلوك المرغوب وإتباع قواعد النظام المدرسي دون إملائها عليهم بالقوة والعنف، فالتلاميذ يجب أن يحكموا أنفسهم أو بوازع من أنفسهم.

وفي الوقت نفسه يجب أن يشعر التلاميذ بالرضا عن أنفسهم أو بتقبل أنفسهم وأن يشعروا بالانتماء والنجاح والمسؤولية إزاء أنفسهم وإزاء غيرهم وأنه يمكنهم الالتزام نحو المدرسة وتلاميذها.

وعلى مدير المدرسة أن ينسق الطرق الإدارية والتعليمية لترقية وتنمية

---

(1) أوفيد ف باروري ـ ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي ص ص (77 ـ 79).

السلوك المرغوب الذي يقوم على قواعد نظام مقبولة لدى غالبية التلاميذ، والذي يقوم على احترام الغير والرأي الآخر واحترام الذات وقبول المسؤولية، وهذا السلوك المرغوب لا يمكن فرضه قسراً أو بالقوة ولكن يمكن الوصول إليه من خلال تعليم التلاميذ اعتناق النظام بأنفسهم أو حكم أنفسهم ذاتياً.

والإداري الناجح هو الذي يحاول خلق مناخ مناسب للتعليم يساعد التلاميذ على السلوك المرغوب ـ وتهيئة بيئة صالحة للتعلم، فيجب على رجال الإدارة المدرسية في علاقاتهم مع التلاميذ مراعاة ما يلي:

1 ـ تحاشي استعمال أي اقتراحات للتهديد أو العقاب.
2 ـ إعطاء فرصة للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم.
3 ـ معاملة التلاميذ كأبنائهم.
4 ـ بجعل جو المدرسة ساراً.
5 ـ العدل وعدم التحيز.
6 ـ إعطاء كل تلميذ الاعتبار والاحترام.
7 ـ تذكر أنه يتعامل مع تلاميذ وليس مع كبار.
8 ـ إظهار الميل والحب لكل تلميذ.
9 ـ يمدح التلاميذ في العلانية ـ ويوجه ويلوم في خصوصية.
10 ـ يظهر الثقة في مقدرة التلاميذ على بناء حكم ذاتي أو ضبط ذاتي.
11 ـ يساعد التلاميذ على حفظ ماء وجههم عندما يكونون في مواقف حرجة.
12 ـ يتوقع منهم سلوكاً حسناً[1].

وتعتبر الوظيفة الرئيسية للتربية هي توجيه وإرشاد كل طفل إلى التعلم واكتساب الخبرة الحياتية التي يمكن بها أن يتصرف ويسلك سلوكاً مسؤولاً ملتزماً كمواطن، في كل مرحلة من مراحل نموه، ولتحقيق ذلك فإن

---

(1) Snyder: P. (165).

المدرسين يقع عليهم العبء الأكبر والإشراف في إدارة وتنظيم التلاميذ في المدرسة وتعديل سلوكهم الغير مرغوب فيه وفق التقاليد والعادات الخاصة بالمجتمع ووفق النظم والقوانين المطبقة في داخل المدرسة وخارجها.

وبالرغم من أن هناك كثيراً من المؤسسات الأخرى التي تشترك مع المدرسة في عمليات التربية والتي قد تسبقها أحياناً كالأسرة مثلاً ـ إلا أن الآباء يضعون الحمل الأكبر على عاتق المدرسة ومدرسيها ومشرفيها وهذا يزيد من مسؤوليات المدرسة في العصر الحاضر.

وتعكس طريقة النظام في المدرسة وضبطه ومناخه شخصية وقيادة مدير المدرسة والمدرسين الذين يعملون مع التلاميذ ـ فالتلاميذ خير رسل للآباء للتحدث لهم عما يجري في المدرسة حول النظام والمشاكل السلوكية للتلاميذ، ويلقى الكثير اللوم على المدرسة ومديرها ومدرسيها عندما يجدون بعض التلاميذ غير مهذبين أو غير مؤدبين ، وهذا بطبيعة الحال حكم غير عادل وغير منطقي وغير مقبول، ولكن التلاميذ يجب أن يساعدوا لتحمل مسؤولياتهم. ومشكلة النظام في الفصل تعتبر من المسائل الهامة التي تضايق المدرسين ، فإذا لم يكن المدرس قادراً على الضبط والتنظيم في الفصل وإيجاد حق الإلفة والتوافق بطريقة ديمقراطية فإن ذلك سيؤثر سلبياً على تحصيل التلاميذ وكذلك على المدرس ، فالنظام هو طريقة للضبط وليس طريقة للعقاب، ويؤدي ذلك إلى ضبط التلاميذ لأنفسهم، وتوجيه أنفسهم ذاتياً ـ وليس إلى الطاعة العمياء ـ فالضبط الذاتي للتلاميذ يعتبر ضمن مكونات العملية التعليمية ، فمناخ الفصل الدراسي المناسب يبعث ويؤثر ويشجع على تكوين خلفية غنية لمزاولته للأنشطة الاجتماعية والوجدانية والتعليمية والعقلية التي تزيدهم خبرة وحياة.

وهناك عدة أسباب للمشاكل النظامية ـ وإن كان يصعب معرفتها بدقة، ووجود السبب الحقيقي لها هو في حد ذاته حل لها. وتشمل الأسباب غالباً الخلاف بين التلاميذ، وبين الآباء والتلاميذ وبين المدرسة والمنزل، وبين

المدرسة والبيئة المحلية وبين المدرس والتلميذ، وأحياناً تكون بسبب المشاكل الوجدانية التي يقابلها التلاميذ في حياتهم خلال مراحل نموهم المختلفة.

وللمدرس مسؤولية كبيرة في معالجة ومعرفة أسباب سلوك التلاميذ غير المرغوب ، فحل مشكلة التلميذ وإرشاده إلى الخلق القويم والتصرف الحسن يعني النظام في المدرسة ، وعندما يكون هناك تخطيط معقول وأنشطة قد تستهوي التلاميذ للمشاركة فيها وشغل أوقات فراغهم فسوف لا يكون هناك وقت لسوء السلوك أو الخروج على النظام. ويضاف إلى ذلك عوامل أخرى تقلل الخروج على النظام منها الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم والدروس الممتازة المنشطة ـ وفترات الراحة بين الحصص ـ وتجنب ما يثير الشغب والإضطراب ـ والروتين المعروف في المدرسة وروح الفكاهة مع المدرسين ومدحهم للتلاميذ وغيرها من العوامل ذات المردود الموجب لا بالنسبة للتلميذ فقط بل بالنسبة لمدير المدرسة والمدرسين وكذلك الآباء الذين يوفر لهم الجهد والتعب في معالجة مشاكل أبنائهم.

وعندما يشعر التلاميذ بأن مدرسهم لا يستطيع ضبط الفصل وإقرار النظام فإن تصرفات بعضهم السلوكية تزداد عنفاً ، والمدرس الذي يعتمد على مدير المدرسة في حل مشاكل النظام يفقد فعاليته كمدرس، وبطبيعة الحال فكل فصل دراسي يوجد فيه عدد قليل من التلاميذ المشاغبين أو الذين يسيئون السلوك وهذا النوع من التلاميذ يحتاج إلى معالجة خاصة تكون في غير مقدور المدرس ـ يقوم بها الأخصائي النفسي ـ أو مدير المدرسة بالتعاون مع الآباء.

ولمدير المدرسة دور كبير في إقرار ومعالجة مشاكل النظام والسلوك غير المرغوب من قبل التلاميذ، فلا يجب عليه تجاهل مشاكل النظام الخاصة بالمدرسين وترك العبأ عليهم دون القيادة والإرشاد والتوجيه وكذلك الاهتمام الحقيقي بهذه المشاكل، وعليه تأييدهم في ما اتخذوه من إجراء،

وفي الوقت نفسه يرشدهم في خصوصية إلى الإجراءات الغير سليمة التي قاموا بها حيال حل هذه المشاكل. وعليه مساعدة المدرسين في إفهامهم بأنه في كل فصل دراسي يوجد عدد قليل من التلاميذ الذين يحتاجون إلى مساعدة خاصة واهتمام ـ وأنه يجب ألا يأخذوا وقت المدرس على حساب باقي تلاميذ الفصل.

ويقوم بعض مديري المدارس بمراقبة وملاحظة التلاميذ أثناء فترات الراحة وأثناء فترات الفراغ والتعرف على بعضهم ومعالجة مشاكلهم خارج الفصل الدراسي، وبإطلاع مدير المدرسة على الحالات السلوكية التي تحال له من قبل المدرسين يستطيع التعرف على الظواهر السلوكية العامة ويعمل على معالجتها ، وإعداد برامج خاصة أو فصول خاصة للتلاميذ ذوي السلوك الغير مرغوب الذين يعيقون العملية التعليمية في الفصل ، وفي كل الحالات يقوم مدير المدرسة بإعلام الآباء والتعاون معهم في حل المشكلات.

إن معالجة مشاكل النظام والسلوك الغير مرغوب فيه من قبل بعض التلاميذ يعني عدم مقدرة المدرسة مديرها ومدرسيها على مقابلة حاجات التلاميذ المختلفة ومعالجة ما ينتج من سلوك سالب. فالنظام هي كلمة موجبة وخاصة عندما ينظر إليه على أنه نظام ذاتي ـ فإذا كانت المدرسة تحترم حقيقة فردية الإنسان وقيمته وتحترم حريته وكرامته ـ فإن المدرسة يجب عليها أن تتجه إلى إكسابه صفة تحقيق النظام الذاتي أو الضبط الذاتي لسلوكه بدلاً من عمليات التخويف والعمليات البوليسية والعقابية ، ومن خلال برنامج جيد للتوجيه والإرشاد يمكن تحقيق الكثير في هذا المجال(1).

احتضان وتنمية السلوك المرغوب للتلاميذ:

من الصعب أولاً أن نحدد ما هو السلوك المرغوب وغير المرغوب وذلك نظراً لتعقد المجتمع والفروق الفردية والاجتماعية بين التلاميذ

Van Miller, The public Administration of American School Systems, p. (199). (1)

وصعوبة تحديد الإصلاح أو التعديل الذي يجب أن يستعمل عندما لا يتوافق السلوك مع توقعات الكبار بالنسبة للصغار ـ وهم عادة التلاميذ.

والتلاميذ خاصة في المراحل الأولى من الدراسة غالباً ما يتأثرون بمدرسيهم وبالمناخ القيمي الذي يشكلونه في الفصل للتلاميذ وهم ينمون سلوك التلاميذ المتوافق مع قيمهم ـ وهم أعرف بالتلاميذ من مدير المدرسة لاتصالهم المباشر بهم ـ وبالرغم من اختلاف المدرسين في إدراكهم للسلوك المرغوب وغير المرغوب، فمدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول بذل جهده لترقية أو تحسين السلوك المرغوب للتلاميذ بواسطة زيادة الاتصال بهم والتنسيق مع المدرسين في ذلك.

وفهم مدير المدرسة وكذلك المدرسين للحياة يعتمد على البعد الفلسفي الخاص بكل منهم والذي له أثر على القيم التي تحدد التوقعات السلوكية للتلاميذ في العمليات التعليمية ـ فكل تلميذ كفرد فريد في نوعه يجب أن يقبل في المدرسة ـ وفي البرنامج الدراسي كما هو وليس تماماً كما يرغب المدرسين، مع منحه الفرصة التعليمية والخبرة التي يجب أن تصمم لتنمية وترقية سلوكه لتحقيق هدفه وسعادته في الحياة.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول أن يصل مع المدرسين إلى تحديد نوع السلوك المرغوب للتلاميذ ـ وهذا يتطلب التعاون والاتصال والتنسيق بين المدرسين ـ والآباء ـ التلاميذ ـ وغيرهم ، والذي يتطلب المراجعة المستمرة للمتغيرات الخاصة بهذا السلوك المرغوب ، والذي يلزمه وضع طرق للتدريس والعمل مع التلاميذ، والتي تؤكد وتساعد على بناء الأهداف السلوكية. والمدرسون يحتاجون إلى معرفة طرق وبدائل لمساعدة التلاميذ ذوي المشاكل السلوكية ، وكذلك التلاميذ يحتاجون إلى معرفة دورهم كتلاميذ والسلوكيات المتوقعة منهم (1).

---

(1) Snyder pp. (160-164).

مدير المدرسة والتلاميذ ذوي المشاكل الخاصة:

يعتبر مدير المدرسة مسؤولاً مهنياً وأخلاقياً وإنسانياً عن جميع التلاميذ ومساعدتهم على بلوغ أهدافهم أفراداً وجماعات، وينسق مدير المدرسة ويبذل جهوده لمساعدة التلاميذ ذوي المشاكل الخاصة مع الجهات المختصة، ومن هذه المشاكل الخاصة.

1 ـ المشاكل الخاصة بالبيت والأسرة والوالدين.
2 ـ المشاكل الاقتصادية مثل عدم وجود المال الكافي لتغطية النفقات الخاصة بالتلميذ كالملابس والطعام.
3 ـ المشاكل الثقافية مثل القيم المختلفة ـ التفرقة بين الولد والبنت في المعاملة وغيرها.
4 ـ المشاكل الصحية العقلية والعاطفية والبدنية.
5 ـ المشاكل السلوكية مثل الهروب من المدرسة والسرقة والضرب.
6 ـ المشاكل التعليمية مثل ضعف التحصيل الدراسي، قلة الاهتمام أو الرغبة في الدراسة.

وهذه المشاكل يوفر لها مدير المدرسة الحلول المناسبة من خلال مؤسسات المجتمع الخاصة به ـ مثل مراكز الإرشاد والتوجيه، مراكز الرعاية الاجتماعية مركز رعاية الأحداث ـ مراكز الشرطة ـ المستشفيات وغيرها ـ وعموماً ما توفر إدارات التعليم خدمات مركزية لمجموعات من المدارس وكذلك خدمات خاصة بكل مدرسة مثل الصحة المدرسية والأطباء ـ الممرض ـ الأخصائي النفسي ـ الطبيب النفسي، وبطبيعة الحال التنسيق مع هذه المؤسسات الخدمية الخاصة للمساعدة في حل مختلف مشاكل التلاميذ تتطلب مدير مدرسة ذا خبرة وكفاءة في الاتصال والتنسيق.

وللمدرس دور هام في التعرف على المشاكل الخاصة بالتلاميذ بالتعاون مع أخصائي المدرسة ، وبالتعاون مع أسرة التلميذ إذا أمكن وليست هناك صعوبة في تحديد المشكلة أو الإعاقة لدى بعض التلاميذ مثل

التأخر العقلي، المعاق حركياً الأعمى أو الأصم ، ولكن الصعوبة في تحديد هذه الإعاقات تتمثل في الذين هم على حدود هذه الإعاقات أو ليسوا معاقين كاملاً كضعف البصر أو السمع أو الاضطرابات العاطفية - وتأتي كذلك صعوبة التعرف على هذه المشاكل من قبل المدرسين مثل زيادة عدد تلاميذ الفصل الدراسي - قصر اهتمام المدرسين على معالجة مشاكل التلاميذ الذي يقومون بمشاغبات داخل الفصل أثناء الحصص، بالإضافة إلى عدم إعداد المدرسين إعداداً كافياً يمكنهم من سهولة تحديد تلك المشاكل والإعاقات الخاصة بالتلاميذ - وتقوم إدارة المدرسة بإعداد ملفات كاملة عن كل طالب فيها الكثير من المعلومات المتعلقة بالتلاميذ تشمل المعلومات المبنية على المقابلة مع التلميذ، تقرير حالة التلميذ البدنية، تقييم الحالة الاجتماعية والعاطفية وشهادات التحصيل الدراسي ، حالته المنزلية والأسرية ، وبطبيعة الحال من الضروري الاستفادة من تحليل هذه المعلومات لتحديد مشكلة التلميذ وترجمتها وعمل خطة لمقابلة حاجات التلاميذ(1) .

ودور مدير المدرسة يعتبر هاماً في معالجة ومقابلة مشاكل التلاميذ ومساعدتهم على المضي في طريق النمو والنضج السليم.

والتربويون الإداريون بصفة عامة يجب عليهم اتباع أسلوب حكيم تسوده المعقولية في معالجة مشاكل النظام المدرسي وهم في سبيل ذلك عليهم مراعاة ما يأتي:

1 - حتى يؤدي العقاب إلى الهدف المرغوب في تعديل السلوك - يجب أن يراه التلميذ عادلاً ومعقولاً.
2 - الهدف من العقاب هو تعليم ضبط التلميذ لنفسه.
3 - اختلاف معايير السلوك المقبولة وغير المقبولة حسب البيئة والأسرة.

---

(1) Snyder pp. (156-160).

4 ـ قد يؤثر اتجاه المدرس في خلق مشاكل النظام في الفصل.
5 ـ قد يفشل التلميذ في إرضاء أو إشباع بعض حاجاته لعدم توجيهه بفعالية فتنشأ مشكلة النظام الغير مرغوب.
6 ـ سوء السلوك هو مظهر لاضطرابات يتعرض لها التلميذ.
7 ـ يتحسن السلوك بالتوجيه.
8 ـ أنشطة المنهج يجب توجيهها بحيث تخدم إشباع الحاجات الخاصة بالتلميذ حتى يسلك سلوكاً مرغوباً.
9 ـ معالجة السلوك غير المرغوب لها علاقة بالفرد والجماعة.
10 ـ طبيعة النظام المدرسي والسلوك لها علاقة بثقافة المجتمع.
11 ـ النظام المدرسي الذي يقوم على السيطرة والتخويف غير ملائم لنمو السلوك الديقراطي.
12 ـ تعليم السلوك المرغوب ومسؤولية الضبط الذاتي تتم بواسطة الأساليب الديمقراطية المقنعة والحرية الشخصية المقبولة.
13 ـ مشاركة التلاميذ في وضع قواعد النظام تجعلهم يتقبلونها.
14 ـ هناك فروق فردية بين التلاميذ في النمو والشخصية والنضج.
15 ـ الاهتمام بالنسبة القليلة من التلاميذ الذين يسلكون سلوكاً غير مرغوب ـ ومعالجتهم بحكمة(1).

العقوبات المدرسية:

عندما تبدو ظاهرات شغب في المدرسة فهذا يعني أن هناك بعض المشاكل السلوكية لم تستطع المدرسة حلها، والاتجاه الموجب تجاه ذلك هو العمل على حل أسباب هذه المشاكل وسوء السلوكيات التي قد يكون سببها المنزل، أو المجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ وبعضها من المدرسة. ولذلك من الصعب أن يقوم مدير المدرسة والمدرسين والأخصائيين لعلاج

(1) أوفيد ف ـ بارودي، ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي ص ص (62 ـ 63).

هذه المشاغبات كاملاً ـ الأمر الذي يجعل التعاون بين المدرسة والآباء والمدرسين وبعض مؤسسات المجتمع أمراً ضرورياً لتقليل مشاغبات التلاميذ داخل المدرسة وخارجها. وهذا يمكن تحقيقه من خلال المبادآت القيادية والتعاونية للإدارة المدرسية والمدرسين مع هذه المؤسسات.

وهناك بعض التعميمات حول أسباب المشاكل السلوكية استنتجت من خلال الأبحاث والخبرات منها:

1 ـ أن المدرسة الجيدة تقل بها المشاغبات والسلوكيات غير المرغوبة من التلاميذ.

2 ـ إن المدرسين الجيدين مشاكلهم السلوكية مع التلاميذ أقل من المدرسين الضعاف.

3 ـ الفصول المزدحمة توجد بها مشاكل سلوكية ونظامية أكثر من الفصول ذات العدد المعقول.

4 ـ إن التلاميذ ذوي الصعوبات الوجدانية يخلقون مشاكل نظامية أكثر من التلاميذ السعداء.

5 ـ في المدارس التي يشارك فيها التلاميذ في وضع سياسة المدرسة في الأمور التي تهمهم ـ تقل بها المخالفات السلوكية أكثر من المدارس التي يضبط فيها السلوك بالإدارة والمدرسين.

6 ـ التلاميذ الناجحون في دراساتهم في المدرسة أقل مشاكل سلوكية أو نظامية من التلاميذ الفاشلون في الحصول على خبرة مدرسية مرضية أو مقبولة[1].

وتختلف المشاكل السلوكية الغير مرغوب فيها للتلاميذ باختلاف البيئة التي توجد بها المدرسة واتجاهات الآباء، والظروف الاقتصادية والاجتماعية، وفي حالة حدوث سلوكيات غير مرغوب فيها أو كسر قواعد النظام

---

(1) Edgar L. Morphel Ed. Ad. P. (386).

المدرسي الجيد من قبل عدد من التلاميذ ـ فإن واجب المدرسة دراسة مثل تلك الظواهر ومحاولة التعرف على أسبابها الحقيقية التي دفعت مثل هؤلاء التلاميذ إلى ذلك ومحاولة علاجها بحكمة بالتعاون مع مدير المدرسة والمدرسين والأخصائيين حتى تصل المدرسة إلى تحقيق هدفها وهو وصول التلاميذ إلى ضبط أنفسهم ذاتياً ـ ويعني ذلك أن ينبع النظام من التلاميذ أنفسهم ـ لا أن يفرض عليهم فرضاً ـ وعلى المدرسة تهيئة الفرص المناسبة للتلاميذ لاكتساب هذا الضبط الاجتماعي من خلال الأعمال والأنشطة الجماعية والمجالس الطلابية والأندية الرياضية والندوات الثقافية وغيرها حسب ما يتوفر للمدرسة من إمكانيات[1].

عقاب التلاميذ:

يشجع مدير المدرسة الناجح السلوك المرغوب للتلاميذ بدلاً من أن يبحث في الوسائل التي تتعلق بالسلوك غير المرغوب.

وهناك أمر ضروري لا بد منه لسير العملية التعليمية في المدرسة في سلام وانتظام ومحاولة مقابلة السلوك غير المرغوب بحكمة وتعقل ـ فالعقاب أحياناً يكون ضرورة لإقرار الأوامر المدرسية وتغيير السلوك الغير مرغوب أو لتقويمه. وهذا العقاب يكون في صورته الأولى ويكون آخر مراحل التقويم السلوكي للتلاميذ ولا يستعمل إلا عند الضرورة القصوى وتراعى فيه كل الظروف المحيطة بالتلميذ سواء من ناحية العمر أو الجسم، أو غيره من الأمور الإنسانية.

ومدير المدرسة الناجح والمدرس المربي هو الذي يستطيع أن يتغلب على إزالة الأسباب التي تؤدي إلى هذا السلوك الغير مرغوب ، وكذلك يجب إقرار مبدأ السلطة في المدرسة ـ الغير مبنية على العقاب فقط ـ ومدير المدرسة التربوي أو المدرس التربوي هو الذي يستطيع تكييف المواقف

(1) حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص (136).

السلوكية الغير مرغوبة بطريقة مركبة تجعل التلاميذ أنفسهم يحاولون عدم سلوكها في المستقبل، فمثلاً إذا وجد المدرس أن التلاميذ في الفصل يضحكون جميعاً على أمر ما أثناء الحصة فبدلاً من أن يقابل ذلك بالغضب أو العقاب الجماعي الذي يقوم به بعض المدرسين أحياناً ـ عليه مشاركتهم في معرفة الأسباب والتفاعل معهم إيجابياً وتحويل الموقف إلى موقف تعليمي.

والبرامج الدراسية الموضوعة لمقابلة حاجات التلاميذ ينتج عنها مشاكل وسلوكيات سالبة قليلة ـ وليس من المناسب افتراض عدم وقوعها حتى في الحالات التي تكون فيها جميع الوسائل والإمكانيات متوفرة في المدرسة، ومناخها الدراسي مهيء للعملية التعليمية ـ فمدير المدرسة هو الذي يضع المعيار لمقابلة السلوك المتوقع من التلاميذ ويقرر الإجراءات التي تتخذ للمخالفين للسلوكيات المرغوبة في المدرسة بالتعاون مع المدرسين وغيرهم في داخل وخارج المدرسة من المؤسسات التي تساعد التلاميذ على عدم الاتيان بسلوك غير مرغوب فيه.

ومدير المدرسة يساعد المدرسين على كيفية فهم سلوك التلاميذ في إطار تحليلي موضوعي، وإيجابي ومحاولة معرفة الأسباب التي ترجع أو يمكن إرجاع أسباب المخالفات السلوكية لها، فعمليات تعديل سلوك بعض الطلاب، يجب أن تطبق في إطار ـ أن هذه السلوكيات الغير مرغوبة لم تأتِ من فراغ. وإنما قد تكون أحياناً لها أسباب خارجية عن نطاق التلميذ ـ وعلى جميع المدرسين أخذ ذلك في الاعتبار عندما يقومون بمعالجة أو تعديل سلوكيات التلاميذ الغير مرغوب فيها. فالمدرسين يعتبرون مسؤولين من الناحية العملية عن ضبط وتعديل سلوك التلاميذ على أن يؤخذ في الاعتبار جميع العمليات والمؤثرات المتعلقة به.

وعلى مدير المدرسة أن يؤيد ويقرر ما يقوم به المدرسون في هذا الخصوص لتسيير النظام في المدرسة ولإيجاد الحلول المناسبة للسلوك

الغير مرغوب ـ ومدير المدرسة الذي لا يتمشى مع المدرسين في سياسة التصرف إزاء السلوك الغير مرغوب ـ أو يقوم بإجراء تصرفات مخالفة لتصرفات المدرسين في تعديل السلوك فإن هذا يكون عاملاً في إيجاد جو من الفوضى في المدرسة ويدفع المدرسين إلى التخلي عن مسؤولياتهم التربوية لتعديل السلوك.

والعقاب هو شكل من أشكال الجزاء وإن شكله الآخر هو الثواب فإن الذي يعاقب يجب أن يحسن الإثابة قبل أن يحسن العقوبة ـ وإن هناك شكلاً مؤثراً وفعالاً من أشكال العقاب وهو الحرمان من الثواب الأمر الذي تقره التربية الحديثة وعلم النفس ـ فمدير المدرسة يستطيع أن يحرم تلميذاً من المشاركة في الرحلات المدرسية هذا العام كعقوبة على سلوك غير مرغوب إقترفه ـ ومدير المدرسة الناجح هو الذي يساعد التلاميذ على عدم الوقوع في الأخطاء بتوضيح جميع السلوكيات ـ التي يجب أن يتحلى بها التلميذ ـ حتى يكون على بينة ومعرفة بقيمة سلوكه.

والتلاميذ عموماً مرهفو الحس بالعدالة ؛ فإيقاع العقاب على تلميذ بريء يترك في نفسه ألماً شديداً أو إحساساً بالقهر والظلم الذي قد يؤدي إلى نتائج سلبية في المستقبل. وعندما يحس التلميذ بعدالة العقوبات سيكون مستعداً لتقبل العقوبة برضى وقناعة.

فالعقاب البدني هو آخر مراحل العقوبات المعنوية البدنية التي لا يلجأ إليهما المربي إلا بعد إفلاس كل أنواع العقاب الأخرى والعقاب وإن كانت التربية الحديثة لا تؤيده بالرغم من أنه حقيقة واقعة يطبق على التلاميذ سواء في الأسرة من قبل الأب والأم الذي لا يرتقي إلهيما الشك في حبهما وإصلاحهما لأبنائهم أو في المدرسة ـ إلا أن العقاب حق وضرورة هدفه الإصلاح والتقويم والتعديل ولكن الثواب حق وخير أيضاً في علاج المشاكل السلوكية للتلاميذ(1).

(1) فاخر عاقل ـ معالم التربية ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1978 ص ص (334 ـ 341).

وقد استنتجت الأسس التالية من تحليل نصوص الكتاب والسنَّة فيما يختص بالثواب والعقاب ـ وهو ما نادت به التربية السليمة:

1 ـ إقرار مبدأ الثواب والعقاب كليهما لإصلاح المتعلمين بناء على ما بينهم من فروق في الطبائع والإنسانية التي تحتم أن بعضهم لا يستقيم إلا بالثواب والبعض الآخر لا يصلح إلا بالعقاب.
2 ـ الدعوة إلى استخدام الحكمة في كل من الثواب والعقاب حسب الظروف المحيطة بالتلاميذ.
3 ـ إن الإسراف في العقاب وخاصة البدني له محاذير مثل الإنطواء على النفس، الانصراف عن التعليم ـ تعود الكذب ـ والنفاق خوفاً من العقاب ـ المكر والخديعة.
4 ـ التدرج في استخدام أسلوب الثواب أو العقاب مع التلاميذ.
5 ـ المحافظة على كرامة التلاميذ وعدم فضحهم على سوء سلوكهم.
6 ـ إن العقاب هو آخر وسيلة للإصلاح والتقويم(1).

وتقوم فكرة الجزاء بشقيه الثواب والعقاب على أساس إثابة المحسن على أفعاله الطيبة وسلوكه المرغوب، ومعاقبة المسيء على أفعاله السيئة وسلوكه غير المرغوب مع مراعاة عدم المغالاة في الثواب والعقاب حتى يحقق الهدف المنشود منهما. حتى لا يدفع الثواب إلى التحايل والتملق ويدفع العقاب إلى الانطواء أو التمرد ـ ويترتب على ذلك صورة داخلية للفرد تعكس صورته الخارجية وتنعكس على شخصية التلميذ في صورة ضعف وانطوائية، أو تمرد وخديعة وكذب وعصيان وتخريب كلما سنحت الفرصة.

ويؤكد علماء النفس أنه لكي يتم تحسين سلوك واستجابات الفرد لا بد من توفر عامل الجزاء أو الثواب لأنه يؤدي إلى نوع من الترضية أو

(1) حسين سليمان قورة ـ في التربية ـ جامعة قاريونس ـ بنغازي ـ 1980 ص ص (106 ـ 116).

الإشباع حتى يحاول الفرد تكرار السلوك المرغوب الذي يحاول المربون تعديله بالثواب بدلاً من العقاب.

ويفضل الثواب كأسلوب لتعديل سلوك التلاميذ لأنه يدفع الفرد إلى مزاولة وتكرار السلوك المرغوب وأن الثواب يكون واضحاً لدى التلميذ أكثر من العقاب الذي قد يوقع أحياناً على التلميذ دون أن يوضح له، وعادة يدفع الثواب التلميذ إلى محبة الشخص الذي أثابه ويكره التلميذ الشخص الذي أوقع عليه العقوبة مع مراعاة عدم الإسراف في الثواب ومراعاة العدالة والنزاهة كوسيلة لتعديل السلوك الغير مقبول من التلاميذ.

والعقاب هو إحدى وسائل التربية التي قد تستعمل أحياناً وقت الضرورة وهي لا ترتاح إليها النفس البشرية ولا ينظر إليها أحد بعين الرضى والقبول ولا يلجأ إليها إلا في الحالات الضرورية جداً بعد استعمال كافة الوسائل الممكنة لتعديل السلوك غير المرغوب أو معالجة الخروج على النظام وأوامر المدرسة وتقاليدها ـ وعندما لا يوجد بد من معاقبة المسيء لردعه عند تكرار سلوك غير مرغوب ـ وكذلك ليكون عبرة لغيره من الزملاء.

والإكثار من اللوم والتوبيخ والعقاب يجعل الطفل يعتاد عليه ولا يساعده على معرفة ما وقع منه من خطأ ـ وعلى ذلك يجب شرح الموقف للتلميذ الذي سيعاقب قبل تنفيذ العقوبة.

ويوضح الإمام الغزالي في كتابه «إحياء علوم الدين» في شأن توجيه الطفل السيء بعدم الإكثار عليه بالعقاب في كل حين فإنه يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح ويسقط وقع الكلام من قلبه.

وعند الوصول إلى اتخاذ قراراً بتوقيع عقوبة على التلاميذ معنوية كانت أو بدنية فإنه يجب أن يؤخذ في الاعتبار التدرج أولاً في العقوبات وعدم فضح التلميذ وعدم إفشاء أسراره ـ ومراعاة العدالة في توقيع العقوبة ومناسبتها لمستوى الذنب أو السلوك الغير مرغوب أو الخطأ، ومراعاة

الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ ومراعاة النزاهة من قبل منفذي العقوبة، ومراعاة أن يكون العقاب وسيلة أخيرة في التقويم والإصلاح وعبرة وعظة للآخرين والعمل على جعل التلميذ يفهم الخطأ الذي وقع فيه حتى يشعر بالعدالة عند توقيع العقوبة ـ ولا يكون هذا العمل أسلوب تعذيب للتلاميذ أو إهدار لكرامتهم وشخصياتهم وأنه قد استنفذت وسائل التوجيه والإرشاد اللازمة[1].

وهناك خطوات يجب على مدير المدرسة أو المدرس اتباعها مع التلميذ في حالة السلوك الغير مرغوب وهي:

1 ـ يساعد التلميذ على معرفة السلوك السيء الذي قام به.
2 ـ يشرح للتلميذ أسباب الإجراءات الإصلاحية التي يجب أن تتخذ ضده.
3 ـ يسجل الإصلاح الإجرائي في ملف التلميذ.
4 ـ يعلم المدرس المختص عن الإجراء الذي اتخذ بحق التلميذ.
5 ـ يقرر الطريقة التي يرجع بها التلميذ إلى فصله الدراسي مع الأخذ في الاعتبار الطريقة التي تتبع في ذلك ـ فقد يطلب من الطالب الاعتذار أمام زملائه أو للمدرس فقط ـ أو تعلن العقوبة أمام التلاميذ في الفصل أو المدرسة تبعاً للحالة والسن للتلميذ[2].

وبصفة عامة فإنه ينبغي عدم الشدة مع التلاميذ إلا بالقدر المناسب والإداري المدرسي أو المدرس يجب أن يضع في اعتباره أنه ليس من العدالة أو ليس من السياسة الصحيحة في تعديل سلوك التلاميذ الغير متساويين بطريقة متساوية ـ فحتى في نظام القضاء، فإنه يؤخذ في الاعتبار الفروق الفردية والظروف المحيطة بالمتهم عند محاكمته ـ وعليه ليس من المعقول أن تقرر عقوبة معينة ضد سلوك معين غير مرغوب حتى أن التلاميذ لا يعرفون العقوبة مقدماً عندما يحاولون القيام بعمل سلوكي مخالف.

---

(1) عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السُنَّة النبوية ـ الدار العربية للكتاب ـ ليبيا ـ تونس 1984 ـ ص ص (176 ـ 195).

(2) Snyder p. (166).

ويكون أثر العقوبة على التلميذ مبنياً على اتجاهه نحوها وعموماً ما يهتم التلاميذ وخاصة في المرحلة الأساسية من التعليم بإدراكات زملائهم لتصرفهم وبالعقوبة التي تطبق عليهم عندما يقومون بسلوك مخالف يستحق العقاب ـ فهم يتوقعون تعديل سلوكهم أو الإصلاح السلوكي ولكنهم غالباً ما يقبلون العقوبة التي ينظر إليها من قبل زملائهم أنها عادلة.

وفي جميع الحالات فإن على مدير المدرسة ومدرسيها أن يأخذوا في الاعتبار القوانين والسياسات والتعليمات المتعلقة بلوائح ونظم التلاميذ والدراسة بالإضافة إلى الاعتبارات النفسية والاجتماعية والتربوية السابق ذكرها. وتتفاوت العقوبات المدرسية بين التوجيه والإرشاد الشخصي، والتوبيخ والإنذار الشفوي أو الكتابي السري أو أمام تلاميذ المدرسة ـ أو بحضور ولي أمر التلميذ ـ أو بين الطرد من الفصل لحصة واحدة ـ أو أكثر أو ليوم أو أكثر أو الحرمان من الدراسة لمدة معينة ـ ويجب أن يؤخذ في الاعتبار ولي أمر التلميذ ومعرفته بذلك.

وعموماً لا تعتبر عمليات العقاب المعنوي أو البدني أو الحرمان من الدراسة هي الوسائل الوحيدة المناسبة لتعديل السلوك الغير مرغوب من بعض التلاميذ ـ يجب أن تكون آخر الإجراءات الإصلاحية وليس أولها ـ والتي يجب مراعاة السرية فيها وعدم التشهير بها.

وقد لا يهتم بعض أولياء الأمور بالسلوكيات الغير مرغوبة من قبل أبنائهم أو لا يتعاونون مع الإدارة المدرسية على ـ إصلاحها ـ وهذا أمر متوقع في بعض الأحيان ولكنه ليس من مسؤولية التلميذ القاصر فالأشياء تقريباً كلها مفروضة عليه وليس له اختيار في تبديلها ـ فإذا طرد تلميذ من المدرسة لعدة أيام فيعني ذلك رسالة شفوية إلى ولي أمره أو إلى أسرته فحواها أن المدرسة عجزت عن القيام بدورها في إصلاح سلوك التلميذ غير المرغوب وفي حل مشاكله، وعلى الأسرة أن تحل هذه المشاكل ـ والتي قد تعجز عن حلها من حيث أنه في مجتمعنا العربي تضع الأسرة عبئاً كبيراً على المدرسة في تربيته وإعداد أبنائها ـ حتى يصل الأمر أحياناً إلى أن

بعض أولياء أمور التلاميذ يقولون لمدير المدرسة «افعلوا ما ترونه مناسباً لتعديل سلوك التلميذ» الأمر الذي يجعل الإدارة المدرسية في موقف حرج يؤكد أن عليها التزامات أكثر في العمل على إصلاح وتهذيب سلوك التلاميذ الغير مرغوب فيه.

وفي كثير من المدارس تستعمل العقوبة البدنية ـ والتي قد يقرها بعض أولياء الأمور لتعديل سلوك التلاميذ ـ والقانون العام يمنع تطبيق العقوبات البدنية على التلاميذ ـ وتحاول بعض الدول إقرار تشريع لهذه العقوبة، وفي جميع الحالات التي يُرى فيها من اللازم تطبيق عقوبة بدنية على التلميذ والتي يتوقع أنه سيكون لها أثر فعال في تعديل سلوكه فإن من يطبق العقوبة سواء مدير المدرسة أو أحد مدرسيها يجب أن يأخذ في اعتباره ما يلي:

1 ـ أن نيته ودوافعه حسنة.

2 ـ تنفيذ عقوبة بدنية بسيطة مناسبة للمخالفة السلوكية.

3 ـ أن يكون مقتنعاً أن العقوبة التي نفذت ليست زائدة عن المطلوب.

4 ـ أن يعمل طبقاً للقانون واللوائح النظامية الخاصة بسلوك التلاميذ.

5 ـ إن ولي الأمر قد لا يوافق على هذه العقوبة وما يترتب على ذلك قانوناً.

6 ـ إن التلميذ يعتبر بالنسبة له كابنه ـ وبطبيعة الحال قلما لا يطبق والد عقوبة بدنية على ولده.

7 ـ أن العقوبة تكون أحياناً في مكان خاص وأحياناً تكون عامة أمام التلاميذ في حالات قليلة يقصد منها المصلحة العامة.

8 ـ إن مدير المدرسة أو المدرس ليس رجل شرطة بل هو مربٍ فاضل.

9 ـ من يطبق العقوبة لا يكون في حالة غضب أو حالة عصبية أو يكون منفعلاً[1].

وعلى مدير المدرسة ومدرسيها أن يحاولوا تعزيز السلوك المرغوب

---

(1) Snyder p. (167).

وتنميته عن طريق تخصيص جوائز أدبية ومالية للتلاميذ الممتازين سلوكاً وخلقاً ونشاطاً والمتفوقين علمياً حتى تكون هذه وسيلة إيجابية لتعديل السلوك الغير مرغوب فيه ـ كذلك محاولة ربط التلاميذ بمدارسهم وتهيئة المناخ المدرسي المحبوب من التلاميذ والذي يجعل المدرسة مكاناً يشعر فيه التلاميذ بالسعادة والحب خلال هذه الرحلة الهامة من حياتهم والتي لها أثر فعال في باقي مراحل حياتهم المستقبلية ـ والمدرسة التي يسود فيها هذا الشعور يشعر التلاميذ أنها ملكهم الخاص يحافظون عليها ولا يعبثون بمحتوياتها ـ وقد يظهر في المدارس الأساسية بالخصوص سماع فرقعة أو دوي صوت التلاميذ وقت سماعهم دقات الجرس المدرسي معلناً انتهاء اليوم الدراسي ـ وهذا يمكن تفسيره بأنه يعبر عن مشاعر فرحهم للانصراف مما هم فيه من قيد وعدم راحة.

وهناك أنظمة مدرسية أخرى تقرر درجات لسلوك التلاميذ تحدد بمقتضاه بعض الإجراءات التي تتخذ والدرجات التي تستقطع عن الحد الأدنى والأقصى لهذه الدرجات، مع وجود الفارق في المرحلة الأساسية عنه في المرحلة الثانوية.

وإن كان هذا هو أحد الأساليب التصحيحية لتعديل السلوك إلا أنه في كثير من الأحيان لا يؤتي بالنتيجة المرغوب فيها إمَّا لعلاقته بسن التلميذ أو حالة ولي أمره، والطرد من المدرسة أو الفصل من الدراسة ولو لمدة، يعتبر عملاً قاصراً في العملية التربوية والتعليمية لأن المؤثرات التي يتعرض لها التلاميذ والتي تكون أحياناً مؤثرة في سلوكهم هي في غالب الأحيان خارجة عن إرادتهم أو مفروضة عليهم بحكم المجتمع الذي يعيشون فيه.

والقانون المدني يسمح للأشخاص المسجونين الذين ارتكبوا جرائم عنيفة بدخول الامتحانات ـ فكيف إذن نقرر طرد طالب أساء السلوك وحرمانه من الدراسة أو حرمانه من دخول الامتحانات النهائية ولو حتى من المنازل.

ومدير المدرسة أو المدرسون الذين لديهم أبناء يدركون جيداً معنى بعض السلوكيات التي يقوم بها التلاميذ الموجبة منها والسالبة أكثر مما يدركها الذين ليس لديهم أبناء ـ وهذا لا يعني الطعن في الفئة الأخيرة بل يعني الخبرة المستفادة من قبل الأب أو الأم في فهم وتقبل السلوك الإنساني بعمق أكثر يزيد من بعد نظرهم في التعاومل مع غيرهم وخاصة من التلاميذ.

دور المدرس في النظام المدرسي:

من القضايا المسلم بها في المدرسة أنه لا يمكن غرس قيم وأخلاقيات معينة في التلاميذ إلا عن طريق الممارسة العقلية لها. فالأسلوب النظري في التوجيه بالرغم من فائدته إلا أنه لا يكون بنفس الفعالية العملية للممارسة المرغوبة والسلوك المقبول ـ فالمدرسة تنظم هذه الخبرات داخل الفصول وخارجها على أساس عملي ـ وذلك بمعاملة بعض التلاميذ على أساس العدالة وتكافؤ الفرص والفهم المتبادل والنشاطات المرغوبة بحيث لا يتميز تلميذ عن آخر ـ إلا بقدر استعداداته وقدراته ومواهبه ـ وبهذا يشعر كل تلميذ أنه يمارس عمله في المجال المناسب له ويستطيع أن ينجزه بنجاح ـ وتنمية مواهبه إلى أقصى حد يستطيعه[1].

ولا يمكن تحقيق ذلك إلا إذا كان مدير المدرسة والمدرسون يقدمون النماذج العملية لهذه الممارسات والفهم والأخلاقيات والسلوكيات التي يجب أن تتوافر لدى التلاميذ ـ ولا يجوز مثلاً لمدرِّسة أو مدرس أن يمارس الوسائل الدكتاتورية أو السلطوية على تلاميذها وتدعي أنها تعلم التلاميذ مبادىء الحرية والديمقراطية.

ويرى بعض المدرسين أن النظام هو امتثال التلاميذ للأوامر والتعليمات المدرسية ـ ويعني هذا التنفيذ الفوري لكل ما يصدر للتلاميذ من تعليمات بصرف النظر عن رضاهم عن ذلك من عدمه ـ ويرى بعض آخر أن

---

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون الإدارة المدرسية والإشراف الفني ص (6).

التلاميذ يحتاجون إلى التوجيه من جانب الكبار ـ الذي يؤدي إلى امتثالهم للضوابط التي تضعها المدرسة ـ وأن العقاب ضروري لتعديل السلوك الغير مرغوب ـ وفريق ثالث يرى أن النظام هو أن يكون التلميذ قادراً على وضع قيود وضوابط على مختلف أشكال السلوك غير المرغوب ـ كما يرى بعض آخر أن الالتزام بالنظام في المواقف التعليمية يجب أن ينبع من طبيعة العمل الذي يقوم به المعلم مع تلاميذه والإجراءات التي يقوم بها في الفصل.

وهناك أربعة أساليب يستعملها المدرس في سبيل توفير المناخ المناسب للتعلم المرغوب وهي:

1 ـ النظام الذي يفرضه المعلم من خلال التعليمات والأوامر والعقاب.
2 ـ النظام الذي تفرضه الجماعة من خلال القيم الاجتماعية السائدة.
3 ـ النظام الذي يفرضه التلميذ على نفسه من خلال الالتزام بمعايير سلوكية معينة.
4 ـ النظام الذي تفرضه طبيعة العمل المشترك الذي يقوم به المعلم مع تلاميذه[1].

ويعتبر الكثير من المدرسين أن العقاب وسيلة لكي يسلك المتعلم السلوك الملتزم المرغوب الذي تحدده المدرسة ـ وأكثر الأساليب شيوعاً في تقرير العقاب على التلاميذ هي:

1 ـ واجبات منزلية إضافية.
2 ـ حرمان من الأنشطة الترفيهية.
3 ـ حرمان من عدد من الدروس.
4 ـ الإحالة إلى مدير المدرسة لإجراء اللازم نحو السلوك الغير مرغوب.
5 ـ توبيخ أمام التلاميذ في الفصل.
6 ـ توبيخ من خلال مقابلة شخصية.

(1) فارعة حسن محمد، المعلم وإدارة الفصل، مؤسسة الخليج العربي ـ 1984 ـ ص ص (65 ـ 66).

7 ـ استدعاء أولياء الأمور.
8 ـ بقاؤه في المدرسة بعد خروج التلاميذ في نهاية اليوم[1].

وهذه العوامل السالبة أو العقابية ذات مردود غير مفيد للتلميذ أو المعلم أو الإدارة المدرسية ـ لأن العقاب قد يؤدي إلى حدوث الاستجابات المضادة الغير مرغوب فيها ـ أو الشاذة ـ وهذا يعني مسؤوليات إضافية على المعلم والمدرسة، والعقاب مظهر من مظاهر التعامل الغير إنساني والغير إخلاقي ـ ويشير إلى أن المدرس أو المدرسة غير قادرة تماماً على معالجة المشاكل السلوكية. والتخلي عن مسؤوليتها بدلاً من دراسة هذه المشاكل وتحليلها ومعالجتها من خلال فهمها للتلميذ ومشكلاته الظاهرة والغير ظاهرة والصراعات النفسية التي قد يتعرض لها التلميذ خلال المراحل العمرية المختلفة.

ويشرح ابن خلدون في الفصل 31 من المقدمة بعنوان أن الشدة على المتعلمين مضرة لهم ويقول في هذا الفصل «إن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة ـ ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر ـ وضيق على النفس انبساطها، وذهب بنشاطها ودعا إلى الكسل وحمل على الكذب، والخبث وهو الظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعمله المكر والخديعة لذلك، وصارت له عادة وخلقاً وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحمية والدفاع عن نفسه ومنزله، وصار عيالاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل» ـ يعني ذلك أن الشدة على الأطفال تؤدي إلى الانحراف أو المرض ـ أو إلى الخبث والمكر والخديعة[2].

---

(1) نفس المرجع السابق ص (69).
(2) سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، عالم الكتب، القاهرة 1975 ص (305).

وينصح الإمام الغزالي المعلم المرشد بأن يتحلى بصفات في معاملة المتعلمين منها:

1 ـ الشفقة على المتعلمين وأن يجريهم مجرى بنيه.

2 ـ أن يقتدي بصاحب الشرع ﷺ فلا يطلب على إفادة العلم أجراً ـ ولا يقصد جزاء ولا شكورا ـ بل يعلم لوجه الله تعالى.

3 ـ أن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريقة الرحمة لا بطريق التوبيخ(1).

والمدرس الناجح هو الذي يستطيع بحكمة وكفاءة أن يعالج مشاكل النظام في الفصل ومعرفة الأسباب التي تجعل بعض التلاميذ يسلكون سلوكاً غير مرغوب، ومعالجة أسبابه وبذلك يحصل على احترام التلاميذ والآباء وتقديرهم له، لأنه فَهَمَ التلاميذ ودَرَسَ حالاتهم واطّلع على ملفاتهم ويعرف أسماءهم بالتحديد ـ ويساعدهم على الاندماج مع بعضهم ويساعدهم على ضبط أنفسهم ذاتياً وتحقيق علاقات ناضجة مع زملائهم وعلى السلوك الاجتماعي المقبول والقواعد السلوكية العامة التي يقبلها المجتمع(2).

ويجب أن يكون هناك اتفاق بين مدير المدرسة والمدرسين على الأساليب والأفكار والتعليمات الخاصة بسلوك التلاميذ والنظام المدرسي مع مراعاة ما يأتي:

1 ـ تولي المدرسين كافة مشاكل النظام بأنفسهم ـ وعدم إحالتها لمدير المدرسة أو الأخصائي إلا في الحالات الضرورية.

2 ـ إن مدير المدرسة يجب عليه مساندة المدرسين فيما يتخذونه من إجراءات لحفظ النظام.

---

(1) نفس المرجع السابق ص (286).

(2) L. O. Taylor p. (362).

3 ـ أن يطلع مدير المدرسة على المشكلات السلوكية الهامة فقط.
4 ـ اتخاذ الإجراءات الكفيلة بمنع الإخلال بالنظام قبل حدوثه.
5 ـ دراسة المشاكل السلوكية بواسطة الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين لمعرفة أسبابها.
6 ـ إقرار لوائح النظام والسلوك من قبل مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والآباء ـ وأن تكون معروفة للتلاميذ[1].

أسباب مشاكل النظام في المدرسة:

يتساءل الكثير عن أسباب وجود المشاكل النظامية والسلوكية في المدرسة ومن الذي يسبب هذه المشاكل، ويرى البعض أن المدرسين في الدرجة الأولى ترجع إليهم هذه الأسباب، كما يرجع البعض لهم أسباب رسوب بعض التلاميذ بالمثل كما يرجع الناس جنوح الأطفال والمراهقين خارج المدرسة إلى الأبوين وترجع الأسباب في بعض الأحيان إلى عدم المقدرة الكاملة لدى المدرسين على المهارات الاجتماعية والمهارات التدريسية.

ويبين الجدول رقم (4)أسباب القصور لدى المدرسين التي قد تسبب مشاكل النظام في الفصل.

---

(1) بيري أ، بورب ـ إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ص ص (203 ـ 204).

جدول رقم (4) يبين أسباب مشاكل النظام في الفصل من قبل بعض المدرسين

مدرسين تنقصهم المهارات التدريسية	مدرسين تنقصهم المهارات الاجتماعية
١ ـ يستعمل التهكم والاستهزاء بالتلاميذ.	١ ـ يتصرف في الفصول على طريقة واحدة.
٢ ـ لا يستطيع الإجابة على الأسئلة المعقولة.	٢ ـ يتحدث بصوت أجش خشن.
٣ ـ يركز على مشاكل التلاميذ السمعية والبصرية وغيرها.	٣ ـ يقرر واجبات غير محددة.
٤ ـ غير متطابق ـ فأحياناً يقبل عذراً وأحياناً أخرى لا يقبل نفس العذر.	٤ ـ يقرر واجبات إما خفيفة جداً أو صعبة جداً دون مراعاة اهتمامات التلاميذ.
٥ ـ عنيد مع التلاميذ.	٥ ـ لا يعطي اهتمام لجو الفصل الحراري أو الإضاءة.
٦ ـ يمكن ملاحظة انحيازه لبعض التلاميذ.	٦ ـ لا يستطيع تخطيط متطلبات وحاجات الفصل مقدماً.
٧ ـ يشيع الأقاويل حول التلاميذ في الأماكن العامة.	٧ ـ لا يستطيع أن يوضح خطوات التعلم.

المصدر: L. O. Taylor. p (356).

وفي دراسة أجريت في العلاقة بين المدرسين والتلاميذ ـ استنتج منها أنه لا يوجد مدرس محبوب من كل تلميذ وكذلك لا يوجد مدرس مكروه من كل تلميذ ومن خلال الجدول رقم (5) التالي يمكن للمدرس معرفة السلوكيات التي تقاطع الفصل وتسبب الشغب.

جدول رقم (5) يوضح للمدرس طرق معرفة السلوك الذي يقاطع الفصل الدراسي ويسبب الشغب

1 ـ يطلب عقد لقاء خاص مع التلميذ.
2 ـ يطلق الإشاعات ليجذب انتباه التلاميذ.
3 ـ يطرد المخالف من الفصل.
4 ـ يطلب تحويل التلميذ من فصل إلى فصل أو مدرسة أخرى.
5 ـ إذا كانت المخالفات والمشاغبات عامة يحبس الفصل مدة بعد الدوام.
6 ـ لا يلاحظ الفروق الفردية في الواجبات المنزلية.
7 ـ يوجه أسئلة إلى التلميذ الساهي أو الغافل.
8 ـ يعطي واجبات أكثر للتلميذ المشاغب.
9 ـ إذا ضبط تلميذ يغش يحرمه من الامتحان.
10 ـ إذا كان الفصل ساه أو غافل يعمل له امتحان.
11 ـ يعزل المشاغب في كرسي بعيداً عن التلاميذ.
12 ـ إذا كان الفصل ساهياً أو غافلاً يقدم فكاهة لجذب انتباه التلاميذ.
13 ـ إذا كان الفصل ساهياً أو غافلاً يقوم بإلقاء محاضرة عن واجبات ومسؤوليات التلاميذ.
14 ـ إذا كان التلميذ ساهياً أو غافلاً يتوقف وينظر إليه مباشرة.
15 ـ يقرر واجبات على التلاميذ المشاغبين لمدة ساعة بعد الدوام.
16 ـ يرسل التلاميذ المخالفين للتعليمات لمكتب المدير.
17 ـ يخصص بعض وقت الحصة لعمل تقارير التلاميذ.

18 ـ يعمل بنظام تنقيص درجات التلاميذ.
19 ـ يلغي ميزات التلاميذ بسبب السلوك الشغبي.
20 ـ يضرب التلاميذ على وجوههم بالكف ويجعلهم يتوقفون ويفكرون.
21 ـ يتوقف ويبقى هادئاً.
22 ـ يعمل مناقشة حول سلوك الشغب.
23 ـ يتكلم مع التلميذ المشاغب بصوت عال.
24 ـ يتحدث مع مدير المدرسة عن المشاكل النظامية والسلوكية.
25 ـ يتحدث مع زملاءه عن المشاكل النظامية والسلوكية أو يحولها إلى لجنة النظام بالمدرسة.
26 ـ يساعد التلاميذ في الفصل للعمل الجيد والعادات الدراسية والمهارات.
27 ـ باستمرار إعرف المواد التي تدرسها.
28 ـ يعمل لنفسه كل يوم أوقاتاً للعب والراحة.
29 ـ يستمع إلى التلاميذ جيداً أثناء سرورهم أو أثناء مشاكلهم.
30 ـ يزور منازل التلاميذ ويناقش مع آبائهم الموضوعات المتعلقة بالتلاميذ.

المصدر بتصرف: L. O Taylor p. (367)

ويقوم المدرس بعمل مقياس تدريجي مكون من خمس درجات كالآتي:

1 ـ جيد 2 ـ حسن 3 ـ مساعد 4 ـ تقريباً مضر 5 ـ مضر ـ ويطبقه على السلوكيات الواردة بهذا الجدول ـ ثم يطلب من بعض التلاميذ استعمال نفس الجدول ومن خلال مقارنته باستجاباته ـ يتبين له الفرق ـ فإذا كان الفرق كبيراً أمكن أن يجري بعض المناقشات مع التلاميذ في الفصل حول هذه الفروق ـ ومعرفة الأسباب الحقيقية ـ وعلى العموم فإنه قد توجد فروق في الاستجابة للجدول حتى لدى المدرسين ذوي الخبرة الطويلة ـ إلا أن

المدرسين القادرين على بناء مناخ اجتماعي في فصولهم أقل مشاكل سلوكية من قبل التلاميذ[1].

ملاحظة: يطبق في المرحلة الثانوية فقط ـ لصعوبة مقدرة التلاميذ في المراحل الأساسية على استعمال هذا القياس.

وهناك عدة برامج عامة يمكن أن تقلل من حدوث الصعوبات والمشاكل السلوكية النظامية في الفصل ـ يجب على المدرسين مراعاتها وتشمل: ـ

1 ـ التعرف على التلاميذ الضعاف في المستوى العلمي مبكراً ومحاولة تحديد مشاكلهم وصعوباتهم العلمية. وتقديم البرنامج التعليمي المقترح المعالج لهم.

2 ـ وضع برامج علاجية بناء على ما اقترح من نتائج التحليل.

3 ـ تقديم منهج مختلف لمقابلة الحاجات الخاصة لحالات التأخر الدراسي أو هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من مشاكل الحرمان.

4 ـ عمل برامج تعليمية من خلال الخبرة العملية كلما كان ذلك مطلوباً.

5 ـ تنظيم أنواع من برامج خاصة للتلاميذ ذوي الميول والمقدرات الخاصة[2].

والاقتراحات التالية تساعد المدرس بصفة عامة على العمل مع التلاميذ وهي:

1 ـ احترام مشاعر التلميذ.

2 ـ لا ترفض أي تلميذ.

3 ـ لا تنتقد أي تلميذ عن عمل غير مناسب أمام الآخرين.

4 ـ كن إيجابياً معهم ـ وشجعهم طول الوقت.

---

(1) بتصرف L. O. Taylor pp. (366-367)

(2) Raymond H. Harison. p. (319).

5 ـ حافظ على السجلات السابقة للتلاميذ وكن موضوعياً معهم.
6 ـ حاول أن يكون للفصل جاذبية (من كتب ـ نشرات ـ أدوات ـ وسائل).
7 ـ لا تعمل مشكلة من كل شيء.
8 ـ اجعل صوتك منخفضاً واضحاً ـ ولا تصرخ أو ترفع صوتك للمخالفين للسلوك المرغوب.
9 ـ كن عادلاً ـ غير منفعل ـ هادىء.
10 ـ تحاشى أن تكون في موقف المهاجم ولا تتجادل مع التلاميذ.
11 ـ ناقش الأفعال ـ وليس الشخصيات.
12 ـ تذكر أن العقاب ليس دائماً هو الإجابة.
13 ـ لا تُري شعوراً سالباً للتلاميذ ـ حاول أن تجعله يشعر أنك تحبه.
14 ـ لا تقم بتحليل سريع للموقف أو المشكلة.
15 ـ لا تتهم ولا تهدد ـ فربما تقوم بعمل غير ممكن أو غير عملي.
16 ـ استشر دائماً المدرسين ومدير المدرسة ـ ولا تتخذ قرارات بدون إرشادات وتوجيهات مدير المدرسة.
17 ـ يمكنك طلب المساعدة من خارج المدرسة ـ أو الزم الأمر ـ فلا تعمل منفرداً.
18 ـ استمع أكثر مما تتكلم ـ ربما تتعلم شيئاً[1].

(1) بتصرف: Emery Stoops p. (333).



الفصل الحادي عشر

العاملون في المدرسة

وكيل المدرسة:

جرت العادة في النظم التعليمية المختلفة أن يعين وكيلاً أو وكيلان لمدير المدرسة ـ وذلك حسب حجم المدرسة وعدد التلاميذ بها ـ ويختار الوكيل من المدرسين الأوائل أو القدامى في التعليم.

وواجبات وكيل المدرسة لا تختلف كثيراً عن واجبات المدير فهو يساعد ويعاون المدير في كل أعماله ويحل محله أثناء غيابه ، ويمارس كافة صلاحياته واختصاصاتها ، وكذلك يرأس مجلس إدارة المدرسة واجتماعات المدرسين وغيرها من الاجتماعات المدرسية(1).

وقد تنشأ علاقة تعاون بين مدير المدرسة ووكيله فيسير العمل بصورة جيدة مرضية، إلا أن عدم تحديد اختصاصات الوكيل قد تسبب له نوعاً من الحرج أو القلق ـ ولذلك تقوم بعض النظم التعليمية بتحديد اختصاصاته أثناء وجود مدير المدرسة ـ وتشمل هذه الاختصاصات الأعمال التالية:

1 ـ القيام بأعمال المدير أثناء تغيبه.
2 ـ يشرف على تهيئة المدرسة لاستقبال العام الدراسي.
3 ـ الإشراف العام على المدرسة ومبانيها ـ وإقرار النظام العام في المدرسة.
4 ـ يرأس اللجان المشكلة لتوزيع التلاميذ على الفصول.

---

(1) حسن مصطفى وآخرون إاتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، ص 79.

5 ـ متابعة شؤون التلاميذ من حيث المواظبة والغياب.
6 ـ المشاركة في إعداد الإحصائيات والتقارير.
7 ـ الإشراف على إعداد الجدول المدرسي تحت إشراف المدير.
8 ـ الإشراف على الحضور الصباحي والطوابير الصباحية للتلاميذ.
9 ـ دراسة ومعالجة حالات تأخر التلاميذ في الصباح وتقييمهم.
10 ـ متابعة أعمال المدرسين في تقديم النتائج والتقارير المطلوبة منهم.
11 ـ دراسة الحالات الصحية والاجتماعية للتلاميذ.
12 ـ متابعة أعمال الاشتراك في الامتحانات ورئاسة لجان النظام والمراقبة وإعلان النتائج.
13 ـ الإشراف ومساعدة المدير في الأعمال الإدارية[1].

المدرس الأول:

تعتبر وظيفة المدرس الأول في المدرسة ضمن السلم الوظيفي الفني لوظائف التعليم ـ يصل إليها المدرس العادي المتخصص بعد قضاء فترة طويلة في التدريس وتحقيق كفاءة عالية ـ وهو يعتبر بمثابة موجه مقيم أو مشرف فني مقيم في المدرسة ـ يقوم بالإشراف الفني والإداري على مدرسي مادة تخصصه ويعتبر هو رئيس المادة في المدرسة والمسؤول عن مدرسيها وأنشطتها، وامتحاناتها ومناهجها وهو أقرب شخص للمدرسين وأعرف بنواحي قوتهم وضعفهم ـ وغالباً ما يخفف عليه العبأ الدراسي إلى النصف (نصف جدول).

ومن مسؤولياته واختصاصاته الفنية:
1 ـ توزيع العمل على المدرسين وتوزيع النشاط المدرسي المتعلق بالمادة.
2 ـ الإشراف على توزيع المنهج على أشهر السنة الدراسية.
3 ـ إرشاد وتوجيه كل مدرس لمادته وعقد اجتماعات دورية معهم.

(1) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أحمد حسن ـ الأصول الإدارية للتربية ص. ص (122 ـ 123).

4 ـ دراسة شؤون المنهج والكتب وتوفير الوسائل لمدرسي مادته.
5 ـ مراجعة كراسات تحضير مدرسي مادته.
6 ـ مراجعة درجات التلاميذ في الفترات وآخر العام وفحص أعمال التلاميذ التحريرية.
7 ـ تقديم التقارير والمعلومات عن مدى تقدم مدرسي مادته إلى مدير المدرسة والمشرفين.
8 ـ اتخاذ الإجراءات اللازمة في توزيع حصص من يتغيب من مدرسي مادته.
9 ـ وضع أسئلة الامتحانات بالتعاون مع مدرسي مادته.
10 ـ تقويم مدرسي مادته وإطلاعهم على ملاحظاته لرفع مستواهم المهني.
11 ـ عقد اجتماعات ودية مع مدرسي مادته.
12 ـ زيارة المدرسين الجدد في فصولهم ومساعدتهم على النمو والتقدم[1].
13 ـ القيام بتكوين علاقات إنسانية طيبة بين أفراد مجموعته.
14 ـ احترام زملائه ومحبتهم.
15 ـ تنمية إطلاعاته على خصائص المرحلة الدراسية.
16 ـ دراسة حاجات التلاميذ وحاجات البيئة التي يعيشون فيها.

أما الاختصاصات والمسؤوليات الإدارية فهي:

1 ـ مساعدة مدير المدرسة في الإشراف على مدرسي مادته وعلى القسم الذي يشرف عليه.
2 ـ مساعدة المدرسين والرواد في حل مشاكل التلاميذ وتلبية حاجاتهم.
3 ـ الاشتراك في اللجان المختلفة.
4 ـ الأعمال الأخرى التي يسندها إليه مدير المدرسة أو الموجهون الفنيون[2].

---

(1) المرجع السابق ص ص (124 ـ 127) انظر كذلك حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص ص (79 ـ 82).

(2) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفني، ص (45).

المدرس:

المدرس هو حجر الزاوية في العمليات التعليمية والتربوية في المدرسة والاهتمام به وإعداده وتهيئة ظروف العمل المناسبة له يساعده في أداء وظيفته بكفاءة ومهارة تحقق الهدف التربوي المرغوب. والمدرس هو صانع الرجال ويعدهم للحاضر والمستقبل ليساهموا في صرح بناء أمتهم ووطنهم ويكونوا مواطنين صالحين.

وتقوم المؤسسات التربوية المتخصصة في إعداد المدرسين اللازمين لمختلف مراحل التعليم العام، وفي الوقت الحاضر يتم إعداده على مستوى جامعي حيث أن غالبية الدول الآن اتجهت إلى إلغاء معاهد المعلمين المتوسطة شعوراً أنها في حاجة إلى مدرس أكثر كفاءةً وإعداداً لمقابلة حاجات التلاميذ المختلفة علمياً ونفسياً واجتماعياً وبدنياً ـ حيث لم تعد وظيفته فقط هو إعداد الدروس وتعليمها للتلاميذ.

والمدرس يعتبر جزءاً مكملاً لمدير المدرسة له دور فني ودور إداري في المدرسة ومن بين المسؤوليات الفنية للمدرس ما يلي:

1 ـ معرفة ودراسة أهداف العملية التعليمية التي يجب أن يحققها التلاميذ.

2 ـ تحقيق هدف المنهج الذي يدرسه مع إلمامه الكامل بالمادة التي يدرسها.

3 ـ تحضير وإعداد دروسه وربطها بالمواد الأخرى في المنهج والاستعانة بالوسائل التعليمية.

4 ـ اتباع طرق تدريس تتناسب مع التلاميذ ـ مع فهم خصائصهم وحاجاتهم.

5 ـ تدريب التلاميذ على المهارات والخبرات العملية.

6 ـ تأصيل القيم والمبادىء والاتجاهات الأخلاقية والوطنية والروحية.

7 ـ القيام بدوره القيادي وأن يكون قدوة للتلاميذ.

8 ـ العناية بالكتب المقررة وأعمال التلاميذ والامتحانات وغيرها.

9 ـ المساهمة في أعمال النشاط المدرسي والاجتماعي.
10 ـ الاتصال بالمجتمع المحلي وتوثيق صلته بأولياء أمور التلاميذ.
11 ـ مشاركة التلاميذ في رحلاتهم وحفلاتهم[1].
13 ـ توجيه التلاميذ اجتماعياً ونفسياً ومهنياً وتربوياً.
14 ـ امتحان التلاميذ في المواد التي يدرِّسها وتصحيحها ورصد درجاتهم وإعلامهم بها.

ومسؤولية المدرس في أعماله التدريسية تتضح مما يأتي:

1 ـ أن ينظر المدرس للتلميذ على أنه إنسان ذو عقل وجسم وروح ووجدان ـ وليس أنه مجرد عقل أو ذاكرة للحفظ والترديد فقط.
2 ـ الأخذ في الاعتبار أن خبرة التلميذ هامة وهي كل لا يتجزأ تكتسب بطريقة كلية.
3 ـ مراعاة مستوى نضج التلاميذ وإثارة اهتمامهم بالدرس.
4 ـ استغلال نشاط التلميذ وفاعليته في الدرس.
5 ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
6 ـ مراعاة شروط انتقال أثر عمليات التعليم إلى مواقف الحياة العملية.
7 ـ تهيئة الجو النفسي والاجتماعي والمادي للتلاميذ في الفصل أثناء الدرس[2].

الواجبات الإدارية للمدرس:

وهي واجبات مكملة للعمل الفني ولا تقل أهمية عنه ومن بينها:

1 ـ الإشراف على النظام في الطوابير الصباحية وعند دخول الفصول والخروج منها.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن ـ الأصول الإدارية للتربية ـ ص ص (127 ـ 129) ـ انظر كذلك حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة، 1982 ص. ص (82 ـ 83).
(2) محمد سليمان شعلان ـ وآخرون ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفني. ص ص (104 ـ 109).

2 ـ حصر غياب التلاميذ ـ وتأخرهم ومحاولة علاجها بالتعاون مع التلميذ أو ولي أمره ـ أو المشرف الاجتماعي.
3 ـ المشاركة في وضع الجدول المدرسي.
4 ـ المشاركة في توزيع التلاميذ على الفصول.
5 ـ الاشتراك في اللجان المدرسية التي يكلف بها.
6 ـ الاشتراك في أعمال النظام والامتحانات.
7 ـ معاونة المدرسة في توزيع الكتب وجمعها [1].
8 ـ مساعدة مدير المدرسة فيما يسنده إليه من أعمال لا تتعارض مع عمله الأصلي.
9 ـ تعاونه مع المدرس الأول بالمدرسة.
10 ـ الاشتراك في مؤتمر الآباء والمدرسين بالمدرسة.
11 ـ مساعدة التلاميذ في أنشطتهم وتنظيماتهم الطلابية [2].

وعمل المدرس لا يقتصر على أدائه للحصص المقررة والدروس ـ بل هو عنصر هام في المدرسة ونظامها وله دور هام في وظيفتها، وعند تقويم المدرس من قبل مدير المدرسة أو من قبل المشرف المختص فإنه يجب الأخذ في الاعتبار ما يلي: ـ

1 ـ مدى حرصه على بقائه في المدرسة وأعماله التي يقوم بها بالإضافة إلى عمله الأصلي.
2 ـ مدى مساهمته في أنشطة المدرسة وتلاميذها.
3 ـ مدى مساهمته في رفع الروح المعنوية للتلاميذ ومساعدتهم في حل مشاكلهم وتوجيههم.
4 ـ مدى ما يقدمه من اقتراحات وآراء لتطوير التدريس والمنهج.
5 ـ احترام مواعيد العمل والمواظبة والغياب.

---

(1) نفس المرجع السابق ص (103).
(2) إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن الأصول الإدارية للتربية. ص (130).

6 ـ مدى تعاونه في الأمور الإدارية بالمدرسة.
7 ـ علاقاته بأولياء أمور التلاميذ.
8 ـ مدى التزامه بأخلاقيات ودستور المهنة والقدوة الحسنة للتلاميذ.
9 ـ مدى اهتمامه بزيادة كفاءته وتحسين عمله.
10 ـ مراعاته للعلاقات الإنسانية ـ مع مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ والآباء[1].

التقييم الذاتي للمدرس:

المدرس الناجح هو الذي يستطيع تقييم عمله ذاتياً ومعرفة وفهم سلوكه مع التلاميذ والزملاء ـ وفي المجتمع المدرسي بصفة عامة ـ وقد وضع أوفيد ف بارودي قائمة تقدير موجهة للمدرسين للإجابة عليها لتقييم وتقدير عملهم ـ ومن ثم رؤية أنفسهم الذاتية بقصد التعديل والتطوير إلى الأحسن في سبيل تأدية العمل بكفاءة والتفاعل الإيجابي مع التلاميذ والذي يؤدي في النهاية إلى شعور المدرس بالرضى ـ وفيما يلي تلك القائمة التي يجب على المدرس الإجابة عليها بصراحة تامة مع نفسه حتى يستطيع أن يتعرف على إيجابيات وسلبيات عمله ومن ثم تعديل وتطوير عمله إلى الأحسن مطبقاً القول المأثور لسقراط: «اعرف نفسك بنفسك» وفيما يلي:

مقياس تقدير ذاتي موجه للمدرسين لتقييم أنفسهم ذاتياً بالإجابة عليه:

ــ هل أنت حريص على تنويع ألوان نشاط الفصل، بما في ذلك المناقشة والعرض، والدراسة الهادفة، وتنويع السرعة؟
ــ هل تناقش مع تلاميذك الأسس التي تقوِّم عملهم عليها، وأسباب تقدير الدرجات التي تعطيها؟
ــ هل تعنى عند إعطاء واجب منزلي بمتابعته وتقويمه مع الفصل؟
ــ هل تنجح في تجنب المتناقضات غير المعقولة التي يمكن أن تثيرك فتغريك بالتهوين من شأن قيم الجيل الجديد؟
ــ هل أنت غير متناقض في مطالبك، وتلزم الاعتدال في الجو العاطفي

(1) المرجع السابق ص ص (252 ـ 255).

الذي تنشره في الفصل؟ أي هل تتمسك بحاجات ثابتة معقولة في علاقاتك مع التلاميذ فتتجنب الإلفة الزائدة على الحد والتحفظ الشديد؟

ـ عندما تكون متعباً أو مريضاً هل تعنى بصفة خاصة بتجنب الأزمات في عملك مع الطلبة؟

ـ هل تحرص على تجنب توكيد الفروق في المستويين الاقتصادي والاجتماعي للطلبة، وتتذكر أن قيمة الواحد منهم لا تقاس بما يلبسه من ملابس؟

ـ هل تعلم، عن طريق تصرفاتك أهمية الموضوعية وأن ترفض الالتجاء إلى اتهامات مثل «كيف تفعل هذا معي؟».

ـ هل تتمسك بنفس مستويات اليقظة والعناية بتعليمات المدرسة التي تطلب من تلاميذك ملاحظتها؟

ـ هل بابك مفتوح للطلبة في كل الأوقات المعقولة؟

ـ هل تلتزم عن إيمان بما يمليه الضمير بالقرارات التي وصل إليها مجلس المدرسة بعدالة، بالرغم من أنك قد تكون من بين الأقلية التي لها رأي شخصي في القرار؟

ـ هل تتجنب ما قد تغري به من حث للتلاميذ بوصفهم «بالذكاء» أو «بطء الفهم»؟

ـ هل توفق دائماً بين العمل وقدرة التلميذ الفردية؟

ـ هل أنت راغب في طلب المساعدة من الزملاء الآخرين من هيئة التدريس في الحال لتجنيب الأزمات والفوضى؟

ـ أم من جهة أخرى تطلب المساعدة فقط عند اللزوم، مؤكداً للتلاميذ أنك كفؤ لعلاج مشكلات السلوك باستثناء أكثرها تطرفاً؟

ـ إذا أحسست إحساساً غامضاً بأزمة على وشك الوقوع، فهل تعني بمناقشة الموقف مع من يستطيعون منع وقوعها؟

ـ هل أسلوبك ودي مع الطلبة، باعتبار ذلك جزءاً من دورك الفني،

مذكراً إياهم أن المراهقين ليسوا حتماً بالأشرار هدفهم السيطرة على الشيء؟

ـ عندما تضع الخطط للنشاطات اليومية ـ هل تعني بتقدير العوامل العديدة التي تدفع التلاميذ الصغار للتعلم؟

ـ هل تعترف بوجود قيم مختلفة تعمل على أساسها، مما قد يجلبه التلاميذ من بيوتهم وبيئاتهم، فلا تفرض أن قيمهم حتماً شريرة لأنها قد تختلف في بعض الوجوه عن قيمك؟

ـ هل تحرص على استخدام ما هو معروف لحفظ الصحة العقلية، وبخاصة بسبب التأثيرات التي هي جزء طبيعي من العمل مع تلاميذ وزملاء يختلفون؟ هل تنتبه إلى الأخطار الممكن حدوثها بسبب المخاوف غير المعقولة وطلب الكمال في أشياء تافهة وشدة الحساسية في علاقاتك مع التلاميذ والمدرسين الآخرين؟

ـ هل تراجع نفسك غالباً فيما يختص بعدالة تصرفاتك مع جميع التلاميذ وتصرف الوقت في التفكير فيما عساه يصدر من قرارات تتسم بالتسرع أو بتأثير التعب؟

ـ هل تعنى بصفة خاصة بتجنب تشجيع الطلبة التحدث معك عن المدرسين الآخرين، مؤكداً لهم حسن السلوك وأخلاقيته من جانب، وداعياً إياهم إلى التمسك بنفس المستويات؟

ـ هل تعنى بمساعدة تلاميذك على التمييز بين الحرية والترخص السيىء بما يترجم إلى سلوك، سواء أكانوا في حضرتك أم لا؟

ـ هل تعليمك عملية جادة تشعر الشباب من تلاميذك باهتمامك بعملك وإخلاصك له؟

ـ هل تقبل أن تعتبر أن رؤساءك الإداريين هم زملاؤك في العمل المشترك ولو أن عملهم متخصص وله مسؤوليات معينة؟

ـ هل تخطط دائماً للفترات الموسمية التي يهبط فيها العمل مثل الفترات

السابقة مباشرة للعطلات أو التالية للامتحانات، بحيث يكون العمل الذي يؤدى يتفق عن حكمة مع مستوى النشاط والطاقة العاطفية لك ولتلاميذك؟

ـ هل تعمل دائماً على زيادة الاحترام المتبادل بينك وبين تلاميذك وزملائك من أعضاء هيئة التدريس؟

ـ هل تعرف كيف تضحك من نفسك؟ (1).

ـ **الأخصائي الاجتماعي:**

يختلف دور الأخصائي الاجتماعي عن دور المدرس ـ فدوره لا بداية له ولا نهاية ـ لا يتقيد بجدول المدرسة الرسمي ـ إنما يكمن عمله في معالجة القضايا والمشكلات الاجتماعية والنفسية للتلاميذ، داخل المدرسة وخارجها ومتابعتها باستمرار طول مدة العام الدراسي ـ والعام الذي يليه وهكذا. ومفهوم الخدمة الاجتماعية هو تقديم خدمات معينة لمساعدة الأفراد والتلاميذ إما بمفردهم أو داخل جماعات ليتكيفوا على المشاكل والصعوبات الاجتماعية النفسية الخاصة والمستقبلة التي تقف أمامهم وتؤثر في قيامهم بالمساهمة بمجهود فعال في الحياة وفي المجتمع ، وهي كذلك تساعدهم على إشباع حاجاتهم الضرورية ، وإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك التلاميذ وتساعدهم على تحقيق أفضل تكيف يمكن للإنسان مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية التي يترتب عليها رفع مستوى معيشته من النواحي الاجتماعية والسياسية(2).

وللأخصائي الاجتماعي في المدرسة دور هام لا يقل عن دور

---

(1) أوفيد، ف. بارودي ـ ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي ص ص (122 ـ 126).

(2) نجاة طرخان ـ دليل الأخصائي الاجتماعي، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ـ طرابلس ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية 1985 ص ص (5 ـ 9).

المدرسين ويمكن تلخيص دوره بصفة عامة فيما يأتي:

1 ـ توثيق العلاقة بين البيئة والمدرسة.

2 ـ خلق تعاون بين البيت والمدرسة في حل المشكلات التي تقابل التلاميذ.

3 ـ نشر الوعي الاجتماعي وتحقيق مستوى ثقافي عالي في المدرسة.

4 ـ مساعدة المدرسة على تحقيق رسالتها كمركز إشعاع ثقافي اجتماعي.

5 ـ العمل على التعاون مع الآباء في حل مشاكل المجتمع المحلي وفق إمكانيات المدرسة.

6 ـ جعل المدرسة مكاناً مناسباً لرعاية التلاميذ صحياً وتربوياً وثقافياً واجتماعياً ورياضياً.

7 ـ اكتشاف القيادات بين التلاميذ وتنميتها [1].

8 ـ الإشراف على أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة بالتعاون مع المدرسين.

9 ـ مساعدة مدير المدرسة والمدرسين فيما يطلبونه منه.

10 ـ الاشتراك في أعمال اللجان المدرسية المختلفة ومساعدة التلاميذ في تكوينها.

11 ـ التعاون مع التلاميذ في تكوين الاتحادات والجمعيات المختلفة في المدرسة.

12 ـ بحث حالات التلاميذ الفردية من النواحي الاجتماعية والاقتصادية وتقديم المساعدة لهم.

13 ـ مساعدة رواد الفصول ـ واتحادات الطلاب ومجلس الآباء والمعلمين وتنسيق أعمالهم.

14 ـ المشاركة في الإعداد للمسابقات المدرسية بالتعاون مع المدرسين.

15 ـ إعداد تقارير عن حالات التلاميذ في المدرسة [2].

---

(1) محمد سلامة غباري، الخدمة الاجتماعية المدرسية ص (135).

(2) حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص (85).

رائد الفصل:

توزع ريادة الفصول الدراسية على المدرسين بحيث يكون رائد الفصل هو بمثابة قائد الفصل أو رئيسه أو المسؤول عنه من جميع النواحي التعليمية والسلوكية والاجتماعية بالتعاون مع باقي المدرسين.

ويجب توافر بعض الشروط في رائد الفصل مثل:

1 ـ الحب والعطف على التلاميذ ومشاعر العلاقات الإنسانية.
2 ـ القدرة على حل المشكلات ومواجهتها.
3 ـ القدرة على مزاولة الأنشطة المدرسية.
4 ـ الميل والتحمس للعمل مع التلاميذ.
5 ـ الإلمام بالخدمات العامة ومشاكل التلاميذ النفسية والاجتماعية وغيرها[1].

ورائد الفصل يعتبر حلقة الاتصال بين فصله من جهة وإدارة المدرسة والمنزل من جهة أخرى، ويجب عليه الاحتفاظ بسجلات خاصة عن التلاميذ، تشمل أحوال التلميذ المختلفة العلمية والاجتماعية والرياضية وهو يعقد اجتمعات دورية مع مدرس مواد الفصل، ومع مجلس إدارة الفصل أحياناً.

ومهمة الرائد تنحصر فيما يلي:

1 ـ قيادة تلاميذ الفصل ـ تسجيل الملاحظات عن الفصل، إعداد درجات التلاميذ وتقاريرهم الدراسية.
2 ـ الإشراف على اختيار مجلس إدارة الفصل.
3 ـ الإشراف على مكتبة الفصل وتنظيمها.
4 ـ الاتصال المباشر وغير المباشر مع أولياء أمور التلاميذ.
5 ـ حلقة الاتصال بين تلاميذ الفصل وإدارة المدرسة.

---

(1) صالح عبد العزيز ـ التربية الحديثة ـ مادتها ـ مبادئها ـ تطبيقاتها العملية ـ الجزء الثالث ـ دار المعارف بمصر 1975 ص (288).

6 ـ عقد اجتماعات دورية مع مدرسي مواد الفصل.

7 ـ الإشراف والتعاون مع مجلس إدارة الفصل في تنظيم الرحلات والأنشطة والإشراف عليها وحل المشكلات بين التلاميذ داخل الفصل، وأحياناً خارجه[1].

مجلس إدارة الفصل:

يتكون في بعض المدارس النموذجية مجلس إدارة للفصول الدراسية كوحدة اجتماعية لها خصائص مميزة ـ ويتكون للفصل مجلس منتخب ـ من قبل تلاميذ الفصل له رئيس وأمين سر وأمين صندوق ـ ويمكن أن يكون هذا المجلس للعام الدراسي كاملاً أو يمكن تعيينه كل شهر حتى تكون هناك فرصة لكل التلاميذ للمشاركة الإيجابية في هذا النشاط.

ويهتم هذا المجلس بالآتي:

ـ تنظيم حفلات الفصل.
ـ حل بعض المشكلات التي تواجه الفصل.
ـ تنظيم رحلات علمية خاصة بالفصل.
ـ تكوين رأي عام في الفصل لاحترام آداب الفصل وقواعده.
ـ المسؤولية الكاملة عن الفصل بالتعاون مع رائد الفصل.
ـ قد يضع القواعد المنظمة للسلوك داخل الفصل[2].

أعمال السكرتارية:

تأخذ أعمال السكرتارية وقتاً طويلاً من مدير المدرسة، وهو كقائد تربوي ينبغي عليه أن يفوض الأعمال الكتابية والروتينية إلى موظفي السكرتارية إن وجدت أو يكلف أحد المدرسين ليساعده في هذا المجال حتى يتفرغ إلى الأعمال الفنية والإشرافية والاستشارية، وفي الوقت نفسه يشرف على الأعمال التي فوضها للسكرتارية، وقد وضعت بعض الأنظمة

---

(1) المصدر السابق، ص ص (297 ـ 298).

(2) المصدر السابق، ص (296).

التعليمية معياراً قياسياً لعدد أفراد السكرتارية في المدرسة الذي يتناسب مع عدد التلاميذ ـ فالمدرسة التي بها عدد 500 تلميذ فأقل يلزمها سكرتيرة واحدة ـ ومن 500 إلى 750 ـ اثنين وهكذا.

وعندما تكون سكرتارية المدرسة جيدة ومؤهلة فإنها تساعد المدرسين في أعمالهم وتخفف عليهم كثيراً من الأعباء الكتابية الخاصة بالتلاميذ، بما في ذلك طبع المذكرات والإعلانات والرسائل وغيرهما مما تحتاجه الإدارة المدرسية والمدرسين، ويستحسن في السكرتيرة أن تكون مؤهلة ومعدة لهذا الغرض ولديها القدرة على العمل مع التلاميذ والمدرسين والآباء على اختلاف نوعياتهم، وسكرتير أو سكرتيرة تحسن هذه الأعمال يجب أن تتوفر فيها صفات شخصية معقولة وحب للتلاميذ بالإضافة إلى المواصفات الفنية الأخرى مثل إجادة الطباعة وكتابة الرسائل الرسمية وإعداد محاضر الاجتماعات وحفظ المستندات والوثائق والملفات وغيرها من الأعمال الروتينية المتعلقة بالإدارة المدرسية[1].

وتتركز أعمال السكرتارية المدرسية في الواجبات التالية:

1 ـ تعمل سكرتيرة المدرسة في استقبال المراجعين والرد على الهواتف والترحيب بالضيوف.
2 ـ تساعد الممرضة في بعض أعمالها.
3 ـ أعمال السكرتارية والطباعة تسجيل الملاحظات ـ إعداد الرسائل.
4 ـ حفظ السجلات المدرسية والتسجيل فيها بالتعاون مع مدير المدرسة.
5 ـ تسلُّم البريد الوارد والصادر وتقوم بعرضه على مدير المدرسة وإجراء اللازم.
6 ـ إعداد الاستمارات الخاصة بتسجيل التلاميذ وانتقالهم.
7 ـ إيداع المبالغ المالية في المصرف ـ وإعداد أذونات الصرف المالية.
8 ـ طباعة المنشورات والمذكرات التدريسية وتوزيعها.

(1) Emery Stoops p. (217).

9 ـ مسك سجلات الغياب الخاصة بالتلاميذ.
10 ـ ما يطلب منها من أعمال إدارية من قبل مدير المدرسة أو المدرسين.

ويجب أن يؤخذ في الاعتبار ألا ينظر للموظف الإداري أو السكرتيرة في المدرسة على أنها الرجل الثاني بعد مدير المدرسة ـ وفي حالة غياب المدير فإنه يقوم بتكليف أحد المدرسين بالقيام بعمله إذا لم يكن له مساعداً من بينهم.

وبالرغم من أن سكرتيرة المدرسة تقوم بكثير من الأعمال المساعدة لمدير المدرسة إلا أنه يحب أن يؤخذ في الاعتبار أن هناك بعض الأعمال (لا يجب) أن تقوم بها السكرتيرة حتى ولو كانت ذات كفاءة عالية ـ وهذه الأعمال هي:

1 ـ عدم القيام بالأعمال التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة ـ إلا عند الضرورة وبعد التشاور مع أحد المدرسين على الأقل.
2 ـ عدم توجيه التعليمات للمدرسين.
3 ـ لا يجب عليها أن تجيب على استفسارات الإدارة التعليمية العليا إلا إذا سمح لها بذلك من قبل مدير المدرسة.
4 ـ لا تتدخل في تحديد من يسمح له بمقابلة مدير المدرسة ـ حتى ولو كان غرض المقابلة من اختصاصها.
5 ـ تقابل المراجعين بوجه بشوش وروح صداقة.
6 ـ عدم التدخل في المسائل الخاصة بالنظام المدرسي، وإذا كان المدير غير موجود تستعين بأحد المدرسين.
7 ـ عدم محاباة بعض المدرسين على البعض الآخر [1].

ونظراً لأهمية الدور الذي تقوم به سكرتيرة المدرسة فإنه يلزم تعريف مسؤوليتها وواجباتها تجاه المدرسة والتلاميذ والآباء ـ ويجب تدريبها على

---

(1) Ibid p. (217).

الجديد في هذا المجال ـ وكذلك يجب تقييم عملها سنوياً وتوجيهها من قبل مدير المدرسة ـ وقد جرت العادة على توجيه اللوم على الأخطاء التي تقع فيها بينما يجب كذلك توجيه الشكر لها على الأعمال السليمة التي تقوم بها لأن هذا يرفع من معنوياتها ويزيد كفاءتها.

وباستعمال النموذج التالي (شكل رقم 8) يمكن لمدير المدرسة تقييم أعمال السكرتارية أو السكرتيرة المدرسية أو أمينة السر المدرسية.

شكل رقم (8)

مقياس تقييم عمل السكرتيرة أو الكتّاب أو أمينة السر

	غير مرض	تحتاج إلى التحسين	فوق المستوى	على مستوى عال
ـ موثوق بها ويعتمد عليها وتقوم بعمل جيد.				
ـ منظّمة في العمل اليومي.				
ـ تتخذ قرارات حسنة.				
ـ المبادرة في الأعمال.				
ـ الدبلوماسية في التعامل مع الآخرين.				
ـ تتوافق مع الوضع الحالي والجديد.				
ـ التعاون والعمل الجيد مع الآخرين.				
ـ الولاء للعمل واللوائح والقوانين				
ـ تهتم بأمور الأمن والسلامة.				
ـ الحضور والانصراف في المواعيد المناسبة.				
ـ بعد النظر وتقبل الاقتراحات				

	غير مرض	تحتاج إلى التحسين	فوق المستوى	على مستوى عال
ـ مظهرها العام محترم أنيق ومناسب.				
ـ تعطى الإرشادات واضحة.				
ـ لها علاقات جيدة بمن تتصل بهم في العمل.				
ـ تعمل جيداً حتى مع الاجهاد.				
ـ لغتها جيدة في التحرير والكتابة.				
ـ تفهم المبادىء الخاصة بالعمل.				
ـ تنتمي إلى تنظيمات مهنية.				
ـ تطبع بمهارة ودقة التقارير والرسائل.				
ـ تحفظ الملفات بدقة.				
ـ ترد على الهاتف بلباقة وأدب وحسن تصرف.				
ـ تهتم بالأدوات والآلات الموجودة بالمكتب.				
ـ تشغل آلات المكتب بدقة.				
ـ مكتبهما منظم شكلاً وموضوعاً.				
ـ ملاحظات أخرى.				

المصدر: بتصرف: Emery Stoops PP. (219-220).

الأخصائي التربوي:

تقدم المدرسة الحديثة كثيراً من الخدمات التربوية والنفسية والاجتماعية والمهنية للتلاميذ لحاجتهم الشديدة ـ في هذه المرحلة الهامة من مراحل نموهم إلى الإرشاد والتوجيه في جميع المجالات ـ ومن بين هذه الوظائف التوجيهية والإرشادية وظيفة الأخصائي التربوي أو ما يطلق عليه «Counselor» وهناك بعض التشابه والالتباس بين عمله وعمل الأخصائي الاجتماعي لوجود علاقة قوية مباشرة بين عملهما ـ وعموماً يقوم الأخصائي التربوي في المدرسة بالواجبات والأعمال التالية:

- القيام بتنفيذ وتنسيق نشاط التوجيه والإرشاد الطلابي في المدرسة.
- مساعدة الطلاب على إكتشاف قدراتهم وميولهم.
- مساعدة الطلاب على اختيار ما يناسبهم من التعليم.
- تقديم العون الإعلامي والتوجيه المهني للطلاب.
- الإشراف على تنفيذ البرامج الاجتماعية في المدرسة.
- تقديم المساعدة والتوجيه للطلاب في عملية اختيارهم للمواد الدراسية التي تتفق وقدراتهم وميولهم.
- إعداد برامج استقبال الطلاب الجدد وتهيئتهم للتأقلم مع الجو المدرسي الجديد.
- متابعة أمور ذوي العاهات الجسمية الظاهرة من الطلاب ورعايتهم بما يكفل حماية مشاعرهم وأحاسيسهم، ويحفزهم للانسجام مع أقرانهم.
- التعاون مع الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين لعلاج الحالات الظاهرة على الطلاب.
- القيام بالتباحث مع أولياء أمور الطلاب الملاحظ عليهم كثرة الغياب عن مدارسهم.
- الإشراف على عملية تنفيذ الامتحانات الخاصة بالميول والقدرات والاتجاهات والذكاء.
- دراسة حالات الطلاب كثيري الغياب.

ـ القيام بإعداد الاستبيانات المختلفة الخاصة بالطلاب والإشراف عليها.
ـ القيام بعقد الاجتماعات مع المدرسين ورواد الفصول الدراسية لمناقشة المشاكل الطلابية ووضع الحلول لها.
ـ بحث المشاكل التربوية والاجتماعية والظواهر السلوكية ودراستها وإيجاد الحل المناسب لها.
ـ مساعدة المدرسة في أداء رسالتها العلمية.
ـ بحث ودراسة المشكلات التي قد تظهر بين طلاب المدرسة كظاهرة الغياب والشغب والإهمال والتأخير والهروب وغيرها من الظواهر السلوكية التي تحتاج لإيجاد حلول مناسبة.
ـ التنسيق بين جمعيات النشاط المدرسي والإشراف عليها ومتابعة أمورها بالتعاون مع المدرسين.
ـ المشاركة في الأنشطة الإذاعية والصحفية وطرح الموضوعات التي تعالج بعض المشاكل الطلابية.
ـ تدريب الطلاب على المشاركة في العمل الاجتماعي داخل وخارج المدرسة لخدمة البيئة المحلية والتفاعل معها.
ـ التعاون مع المدرسين ورواد الفصول في رعاية الطلاب.
ـ القيام بالتحضير لاجتماعات مؤتمر الآباء والمعلمين والمساهمة في أعمال المؤتمر بالتعاون مع إدارة المدرسة.
ـ الاتصال بأولياء أمور الطلاب عند الحاجة لمعالجة بعض المشاكل الخاصة بأبنائهم والعمل على توطيد العلاقة بين المدرسة والأسرة والبيئة.
ـ الإطلاع على سجلات غياب وحضور الطلاب ودراسة نتائجها واقتراح الحلول اللازمة لحالات الغياب غير المشروعة.
ـ الإشراف على استعمال السجلات المجمعة للطلاب في المدرسة أو المعهد بالتعاون مع المدرسين.
ـ تدريب الطلاب على العمل الجماعي والتعاون في أداء بعض النشاطات الجماعية.

أمين المكتبة المدرسية:

تعتبر المكتبة إحدى الوحدات المدرسية الهامة والتعليمية والتي يجب أن تلقى إهتماماً بالغاً من قبل مدير المدرسة والمدرسين ـ لكونها مصدراً للعلم والمعرفة ومكاناً يتدرب فيه التلاميذ على طرق البحث والإطلاع وقضاء بعض الحصص ـ أو أوقات فراغهم ـ ويتولى إدارة المكتبة أمين أو أمينة يختص بما يأتي:

- إدارة شؤون المكتبة والمحافظة عليها.
- استلام الكتب وحفظها وفهرستها حسب الطرق العلمية المتبعة في هذا التخصص.
- إعارة الكتب واسترجاعها من والى المدرسين والتلاميذ حسب النظم الملائمة.
- متابعة تزويد المكتبة بما تحتاج من كتب أو مجلات علمية وصحف يومية.
- إرشاد التلاميذ وتعليمهم طرق استعمال المكتبة وتشجيعهم على الإطلاع والقراءة وطرق البحث.
- إعداد وتهيئة الجو المناسب لاستعمال المكتبة.
- تقديم المساعدات للمدرسين في توفير الكتب العلمية اللازمة والبحوث المطلوبة.
- الإشراف على إقامة المسابقات المكتبية.
- القيام بأية أعمال أخرى قد يكلف بها في حدود اختصاصاته.
- الاتصال بمدير المدرسة أو أمين اللجنة الشعبية للمدرسة أو مساعده والمدرسين.
- الاتصال بمكتب شؤون المكتبات من أجل توفير الكتب واللوازم الأخرى.

أمين المعمل:

وهي وظيفة فنية تتطلب إعداداً خاصاً وتدريباً مناسباً ـ ويعمل أمين

المعمل تحت إشراف مدير المدرسة والمدرسين المختصين بالمواد ذات العلاقة بالمعمل وواجبات أمين المعمل يمكن حصرها فيما يلي:

- الإشراف الفني والإداري على المعمل.
- استلام الأدوات المعملية والمواد الخاصة بالتجارب وقيدها في سجل المعمل وحفظها.
- صرف المواد الخاصة بالتجارب المعملية بإشراف المدرسين المختصين وقيدها في سجل الصرف.
- تجهيز الأدوات والمعدات اللازمة لإجراء التجارب بناء على طلب المدرس المختص وبالتعاون معه.
- إعداد كراسات تحضير التجارب العملية الخاصة بمختلف فروع المواد.
- التعاون مع المدرس المختص في شرح وتدريب الطلاب على التجارب التي تعد.
- الإشراف على جماعة المعامل.
- ترتيب وتنظيم المعمل.
- حفظ المواد السامة أو الحارقة في أماكن خاصة بالمعمل والحيطة في صرفها واستعمالها.
- إعداد جدول مسبق بمواعيد استعمال المعمل بالتعاون مع المدرسين المختصين.
- التعاون مع المدرسين في إعداد المعمل للقيام بإجراء التجارب الخاصة بامتحان الطلاب.
- القيام بالجرد السنوي في نهاية كل عام دراسي وتقديم تقرير كامل عن العمل.
- القيام بأية أعمال أخرى قد يكلف بها في حدود الاختصاص.

وتحتوي المدرسة على وظائف هامة أخرى مساعدة لا تقل أهمية عن غيرها يصعب الإشارة إلى ذكرها بالتفصيل.



الفصل الثاني عشر

مدير المدرسة والإشراف الفني

يعني مفهوم الإشراف الفني توجيه أنشطة المدرسين للتأكيد من كفاءة التدريس وعملياته بسبب عدم إعداد المدرسين كاملاً ـ فإذا كان إعداد المدرسين عالياً كان إشراف مدير المدرسة تعاونياً في سبيل المصلحة العامة المتبادلة بينه وبين المدرسين ومساعدة كل منهم للآخر أكثر من أن يكون عملية إشرافية علياً أو فوقية لتحسين التدريس ورفع كفاءة المدرسين.

وعمليات الإشراف واجبة في كل نوع من المؤسسات التنظيمية وخاصة المؤسسات التعليمية التي تتعامل مع أهم عنصر في الحياة وهو العنصر البشري (التلاميذ).

وكثير من المدرسين يرحبون بزيارة مدير المدرسة فصولهم لاعتقادهم أنهم يقدمون عملاً تدريسياً مناسباً ويبذلون قصارى جهدهم في ذلك ويقدِّرون بمعرفة مدير المدرسة لكفاءاتهم التدريسية ـ وتنال زيارة مدير المدرسة للفصول الدراسية وفهمه ومعرفته لما يدور في الفصل من قبل المدرسين والتلاميذ تقديراً قلبياً مخلصاً من قبل المدرسين الممتازين.

وتتبين ضرورة الحاجة إلى الإشراف لأن كثيراً من المدرسين ليس لديهم معيار حقيقي لتقدير كفاءاتهم في التدريس في الفصل والذي ينتج عنه عدم مقدرتهم على تغيير أسلوب تدريسهم إلى الأحسن، ويجب أن يتوفر لكل مدرس التقويم المفيد لسلوكه في التدريس على ألا تقدم له هذه المعلومات بطريقة فيها نوع من التهديد لمقدرته، لأن ذلك يسبب لهم الخوف من التغيير وقلة الابتكار في طرق تدريسهم والإشراف يكون وسيلة

للاتصال البناء بين المدرسين والإدارة المدرسية ورجال الإشراف لتحسين العملية التعليمية. وعمليات تطبيق وتطوير المنهج المدرسي لا تستجيب إلى حاجات المدرسين والتلاميذ بدون المهام التي يعتمد عليها الإشراف الفني.

ولا يهدف الإشراف الفني لتقييم المدرس إلى أن يكون وسيلة لترقيته أو كتابة تقرير عنه يوضع في ملفه بقدر ما هو إلا وسيلة أكثر فعالية لتحسين أداء المدرس والعملية التعليمية. ونظراً لكثرة عدد المدرسين في المدرسة فقد لا يستطيع مدير المدرسة أن يوفر الوقت الكافي لزيارة المدرسين في الفصول الدراسية وكتابة التقارير الدقيقة عنهم - إلا أن زيارة مشرف من خارج المدرسة لها أثر أقل من أثر مدير المدرسة كمشرف دائم الاتصال بالمدرسين، وفي كل الحالات يحتاج المدرس إلى المساعدة الممكنة على ألا تكون في شكل إشراف مباشر[1].

ويسبب الإشراف الفني مشاكل وجدانية غير عادية لغالبية المدرسين لأن لديهم شعوراً بأن الفصل الدراسي هو ملكهم الخاص، وليس غريباً على مدير المدرسة أن يشعر أنه زائر غير مرحب به في الفصل من قبل المدرسين، وكذلك لا يشعر مدير المدرسة أحياناً بالثقة والجدارة في إشرافه - خاصة إذا لم تكن لديه الخبرة الكافية في هذا المجال - أو أن تكون خبرته في التدريس أقل بكثير من زملائه المدرسين، الأمر الذي يجعله في موقف داخلي حرج وفي حالة قلق أكثر من المدرس الذي يشرف عليه، ولتقليل هذا الجو الغير مناسب للإشراف وللمشرف والمشرَف عليه والتلاميذ.. فيجب أن يكون مدير المدرسة عليماً بكل جوانب الموقف الدراسي في الفصل، حتى لا ينقلب مناخ الفصل من مناخ تربوي طبيعي إلى مناخ اصطناعي عند زيارته للفصل الدراسي. وغالبية المشرفين يعلمون الأثر الغير فعال للإشراف المباشر على العملية التربوية والغير دقيق، فيلجأون إلى طرق الإشراف غير المباشر. ويطالب المدرسون الآن بالتدخل

---

(1) Snyder pp. (119-120).

في وضع القواعد الفعالة لعمليات تقويمهم والإطلاع المباشر على التقارير المكتوبة عنهم وإبداء رأيهم حولها ، فلا يجب أن تكون سرية عليهم ، ويجب أن تكون موضوعية ودقيقة مع مراعاة المصلحة المتبادلة بين جميع أطراف العملية الإشرافية من المدرسين والإداريين والمشرفين وغيرهم من ذوي العلاقة والاختصاص.

ومدير المدرسة الكفؤ أو المعد إعداداً جيداً والذي لديه القدرة على فرص الاتصال المناسبة يستطيع أن يجد وسائل كثيرة لزيارة الفصول والإشراف عليها بطرق غير مباشرة كتوصيل بعض المعلومات للمدرسين في الفصول أو الرسائل الشخصية أو سؤالهم عن أي نقص في المواد الدراسية الخاصة بالفصل في مناسبات عديدة ـ فهذا يساعد تعود المدرس والتلاميذ على وجود المدير في الفصل بصورة طبيعية غير اصطناعية تمده بفرص لملاحظة المدرسين والتلاميذ وأنشطتهم في العمليات التعليمية داخل الفصل، فالهدف الرئيسي للإشراف سواء تم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة هو مشكلة تحسين التعلم المتعلق بالتلاميذ أكثر منها عملية توجيه النقد إلى المدرس في طريقة وكيفية تدريسه ، فلا يجب أن يكون هناك تهديد للمدرس بل مساعدة تقدم له لتحسين تدريسه، وهذه المساعدة سواء كانت في طرق تدريسه أو نصحه باستعمال بعض المواد اللازمة لتسهيل العمل في الفصل، تساعده على أن يطور نفسه ويحسن تدريسه في المستقبل ـ والمهم أن يعرف مدير المدرسة أو المشرف أن الهدف الأساسي للإشراف هو تحسين طرق التدريس ووسائله.

مدير المدرسة إداري أو مشرف فني؟

هناك التباس لدى المدرسين في التمييز بين دور مدير المدرسة الإداري ـ والفني ـ أو بصفته إدارياً ـ أو فنياً موجهاً. فمدير المدرسة كمربٍ يصبح إدارياً عندما يهيىء كل ما تتطلبه عمليات التعليم في المدرسة من أدوات ومساعدات ـ كما أنه يصبح موجهاً ومشرفاً فنياً عندما يقوم بكل الخدمات الضرورية لتهيئة تعليم جيد فعال ناجح ـ ولهذا يعتبر مدير

المدرسة مسؤولاً عن الناحيتين الإدارية والفنية في مدرسته بكل تأكيد.

فالإدارة المدرسية والإشراف الفني لمدير المدرسة يعتبران عملاً متصلاً متحداً وهما إتجاهان يسيران نحو هدف واحد وفي انسجام وتوافق - ويتكرران أو يروان مرادفين لبعضهما باستمرار في عمليات الإدارة المدرسية ، فحيثما يرد الإدارة ترد كلمة الإشراف الفني في العمليات التربوية - أو عند ذكر أحدهما لا بد أن نذكر الآخر إلى حد الوصول تقريباً إلى أنهما مترادفين في الإدارة المدرسية.

ويمكن أن نستنتج أن الإدارة المدرسية في بعض الأحيان تعكس قدراً من السلطة تستوجب إشرافاً - وبالرغم من وجود الإشراف الإداري على منشآت المدرسة وأجهزتها فإن لفظ الإشراف على الأغلب يتضمن توجيه البرنامج التعليمي ككل ، وإن الإشراف الفني يمثل تفويض المسؤولية عن طريق الإدارة وهو بذلك يمثل جزءاً مقتطعاً من التوجيه الكلي للعمل المدرسي.

وهناك صعوبات بلا شك ستقابل مدير المدرسة عندما يزاول وظيفته الإشرافية مع المدرسين ، فالمدرسون قد يقبلون في بعض الأحيان تصرفات المدير ، فيما يتعلق بإدارة المدرسة في شيء من عدم الرضى الكامل، ولكن المدير عندما يحاول الاشتراك معهم في تطوير أساليب التدريس في الفصل فإنهم يعتبرونه بذلك قد دخل إلى منطقة محرمة خطرة تؤدي نتائجها لدى بعض المدرسين إلى الصراعات والتوترات النفسية ، لأن المدرسين متخصصون في كل ما يقومون به في داخل الفصول ، وأن مدير المدرسة يعتبر دخيلاً عليهم في هذا التخصص - وحتى لو وافقوا مختارين أو مجبرين بإشرافه عليهم في الفصول. فإنهم لن يوافقوا بسهولة على إخضاع معتقداتهم التربوية وسلوكياتهم التعليمية لرغبات مدير المدرسة كمشرف فني له حق التوجيه والنصح وتبادل الرأي التربوي وتعاون المدرسين اللامحدود

في هذا الخصوص[1].

والتوجيه الفني الذي يقوم به مدير المدرسة لا يتعارض مع ما يقوم به المشرف الفني من توجيه، بل هو مكمل له، فالمشرف الفني يوجه اهتمامه إلى تحسين عمل المدرس وعلاج نقاط الضعف فيه لزيادة كفاءته في موقعه بالفصل، بينما مدير المدرسة يساعد المدرس في هذه النواحي ـ إلا أنه يزيد عليها ويكملها بتنسيق جهود جميع المدرسين وحل ما يعرض من مشكلات يكتشفها أثناء إشرافه أو التي تعرض عليه، وهذا لا يتأتى للمشرف الفني القيام به كاملاً.

وهذا الجانب الإشرافي لمدير المدرسة لا يتطلب تخصصاً وتعمقاً في كل المواد الدراسية بقدر ما يتطلب دراية ببعض النواحي المتعلقة بالتدريس مثل:

1 ـ معرفة خصائص تلاميذ المرحلة الدراسية.
2 ـ معرفة حاجات التلاميذ وحاجات المدرسين وظروفهم.
3 ـ الإلمام بسيكولوجية التعليم ونظرياته.
4 ـ الإلمام بطرق التدريس الحديثة.
5 ـ الإلمام بطرق ووسائل تقويم التحصيل العلمي للتلاميذ[2].

مدير المدرسة كقائد لعمليات التدريس:

تعتبر وظيفة ومهمة مدير المدرسة كقائد تربوي أن ينمي ويطور البرنامج التدريسي لمدرسته، فهو الرئيس التنفيذي لهذه العمليات التي تحتاج منه إلى اهتمام خاص وعناية فائقة، فلا يوجه له لوم كبير، أو يوصف بصفات سلبية في كثير من الأمور الإدارية غير الفنية والمهنية باعتبارها أعمالاً قانونية تأتي في المرتبة الثانية بعد الأعمال الفنية ـ فمدير

(1) بيري أ. بورب ـ إدارة المدرسة الثانيوة الحديثة. ص ص (137 ـ 138).
(2) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفني ص ص (38 ـ 39).

المدرسة لديه الفرص المناسبة للتفاعل مع جميع مكونات العملية التعليمية أكثر من غيره من خارج المدرسة من الفنيين والمشرفين من الإدارة التعليمية الأعلى، وبالرغم من ذلك فإن هناك اتجاهاً بين المدرسين أنهم أعدوا إعداداً جيداً وأن لدى بعضهم خبرة طويلة في العمل ولا يحتاج لإشراف مدير المدرسة أو غيره، بل يعتبر البعض منهم أن في هذا إهانة غير مباشرة له ولكفاءته - وهذا يعتبر نوعاً من التعالي من قبل بعض المدرسين الذي لديهم مثل هذا الشعور.

وفي دراسة لـ: جروس وهاريوت «Gross and Hariot»: حول اكتشاف أثر القيادة التربوية لمديري المدارس الابتدائية وجد أن:

1 - هناك علاقة موجبة بين القيادة المهنية لمديري المدارس الإبتدائية وبين الروح المعنوية للمدرسين والكفاءة المهنية للمدرسين، وتعلم التلاميذ.

2 - كلما كانت القيادة المهنية قوية بالإشراف المباشر لمدير المدرسة، كلما كانت القيادة المهنية لمدير المدرسة أعظم.

3 - بالرغم من أن هذه الدراسة قد أجريت على مديري مدارس ابتدائية إلا أنه من المعقول إستنتاج وافتراض نفس النتائج على المدرسة الثانوية[1].

وفي الوقت الذي لا يستطيع فيه مدير أي مدرسة أن يكون ملماً بجميع المواد التي تدرس بالمدرسة وبالإشراف عليها فنياً إلا أنه يمكن أن

---

(1) Edgar L. morphet pp. (346-347).

عن:

Neal Gross and Robert E. Harior, Staff Leadership in piblic schools. A Socilogical Inquiry (New York: John willey & Sons, Inc, 1965.

يكون عاملاً هاماً في التطوير والتجريب وتشجيع المدرسين على العمل نحو تحسين العمليات التدريسية وتحديثها حتى تزيد كفاءة التدريس ويتحسن طريقة أدائه ، ولا يعني عدم تخصص مدير المدرسة في كل المواد ألاَّ يقوم بالإشراف والقيادة التربوية والمهنية فلا توجد دلائل تشير إلى أن المدرسة أو المدرسين أو التلاميذ قد استفادوا من عدم قيام مدير المدرسة بدوره القيادي في الإشراف والمتابعة والتطوير. فمدير المدرسة في موقع استراتيجي لدفع عمليات التحسين والتطوير في المدرسة.

وقد يكون مدير المدرسة أيضاً في موضع استراتيجي لمنع عمليات التغيير والتحسين ، الأمر الذي يسبب للمدرسة والمدرسين والتلاميذ كثيراً من المشاكل لأنه يحاول أن يبقي الوضع في المدرسة على ما هو عليه ، ولا يقبل الاقتراحات أو التجارب أو حتى الأبحاث التربوية ـ وتكون مدرسة من هذا النوع نظاماً مقفلاً بدلاً من أن تكون نظاماً مفتوحاً حيوياً ـ يساير التغيير والتطوير.

وفي مثل هذه الحالات يستدعي الأمر تدخل سلطات إشرافية من خارج المدرسة لإصلاح الموقف ، ومعالجة هذه المواقف يتطلب حسن اختيار من يعين أو يرشح لشغل وظيفة مدير مدرسة سواء على المستوى الأساسي أو الثانوية ـ وإعداد برامج تدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس تشمل كيفية القيام بعملهم التربوية والإداري.

تقييم عمل المدرسين:

يعتبر عمل المدرس من الأعمال الهامة التي تخضع للتقييم المستمر من قبل الإدارة المدرسية أو التلاميذ أو الآباء ـ أو حتى زملائهم أحياناً ـ وغالباً ما يكون هذا التقييم غير دقيق تماماً ويكون مجال نقاش بين المدرس ومدير المدرسة لاتصال هذه العملية أحياناً بعدم الموضوعية وشعور المدرس بأن هناك شخص آخر يراقب عمله مباشرة ويسجل عليه ملاحظات سلبية ، أما الملاحظات الإيجابية فإن الكثيرين يعتبرونها أنها ضمن العمل

الطبيعي للإنسان فلا يجب أن يثاب عليها.

وحتى تتغلب النظم التعليمية المختلفة على ما يدور حول عملية التقيم من نقد، فقد أعدت نماذج Rating مطبوعة خصيصاً لهذا الغرض، أعدت بواسطة التربويين والإداريين والمدرسين ونقابات المعلمين وأصبحت متعارف عليها، ومهما كانت المشاكل المترتبة على هذا الأمر من الرفض أو عدم الرضى الكامل عن هذه العملية، فإن المدرسين يرغبون في معرفة كفاءة عملهم التدريسي، لأن هذا يرفع من روحهم المعنوية ويجعلهم راضين عن العمل.

والتقييم له معنى أوسع وأشمل من مصطلح الترتيب ـ أو مقياس الرتب الخاص بتقييم المعلمين ـ Rating Scale ـ إلا أن نموذج الرتب أكثر موضوعية ويقوم مدير المدرسة أو المشرف الفني بتطبيقه وإعلام المدرس بنتيجة هذا التقييم، وعملية التقييم هي عملية تعاونية بين المدير والمدرس أو بين المشرف والمدرس يجلسان معاً يناقشان ما جاء في هذا المعيار الرتبي لمحاولة التغلب على نقاط الضعف في التدريس إذا وجدت.

وتهدف عملية التقييم إلى أنها تساعد المدرسين على بناء حياتهم المهنية بناءاً سليماً في ظل المبادىء الديمقراطية التي تجعل الفرد يحس بالأمان والراحة والقبول لنجاحه في تأدية عمله. والتقييم يعتبر جزءاً هاماً من العملية التعليمية (التربوية المهنية) لأنه يقدم للمدرسين الفرص للترقي والنمو المهني خلال قنوات النجاح في العمل ومعالجة نواحي الضعف والقصور ودفعهم لرفع الكفاءة المهنية لديهم. ويهدف التقييم كذلك إلى تأكيد أن عمليات التدريس لأبنائنا في المدارس تسير بطريقة مرضية ـ الأمر الذي يجعل الآباء مطمئنون على تعليم أبنائهم.

وهذا التقييم هو عملية مستمرة طوال العام الدراسي ـ وهو يوضح للمدرسين ماذا يتوقع منهم، والكيفية التي أدوا بها العمل، وكيف يطورون وينمون أنفسهم، فإذا بني هذا التقييم على خطة متبادلة مقبولة بين المدير

أو المشرف وبين المدرسين ـ فإنه يرفع الروح المعنوية ـ ويدفع المدرسين لتحسين أدائهم التدريسي ويؤدي إلى النقد البناء الذي يهدف في النهاية إلى المصلحة العامة للتلاميذ والمدرسين والآباء.

مبادىء تقييم المدرسين:

تعتبر المبادىء التالية مرشداً فعالاً في عملية التقييم وهي:

1 ـ يعتبر التقييم عملية تعاونية بين مدير المدرسة الذي يفترض نفسه أنه قائداً تربوياً وبين المدرسين.

2 ـ المدرس يجب أن يعامل بعدالة وبدون تحيز.

3 ـ المدرس يجب أن يعرف ما هو مطلوب منه في تأدية عمله ـ ويجب أن يكون عارفاً بوسيلة التقييم وطريقتها ـ وأن يكون لديه نسخة من هذه النماذج.

4 ـ يجب أن يعرف المدرس بالتحديد نقاط الضعف إن وجدت أو عدم الرضى عن بعض عمله وأن يعطى الفرصة والوقت المناسب لإصلاحها.

5 ـ التقييم الرئيسي يجب أن يكون موضوعياً بقدر الإمكان مع ذكر ما يؤيد ذلك.

6 ـ يجب أن يكون مستمراً.

7 ـ لا يجب مقارنة مدرس بآخر في عملية التقييم.

8 ـ يجب أن يهتم الآباء بنتائج عمليات التقييم.

9 ـ يجب أن تكون مصلحة التلاميذ في المرتبة الأولى في عمليات التقييم.

10 ـ التقييم ليس نهاية في ذاته فسوف لا يكون له قيمة إذا لم تكن نتيجته تحسن التعليم والتعلم.

11 ـ مدير المدرسة أو المشرف يجب أن يعرف ماذا يقيِّم ويجب أن يكون ملماً بالتدريس الفعال أو الممتاز في كل المدرسة ـ حتى يكون لديه القدرة على تأدية تقييمه وقراراته الإدارية والفنية المترتبة على عملية

التقييم[1].

وتترتب على عملية التقييم هذه عدة مشاكل فلا توجد طريقة متفق عليها تماماً لعمليات تقييم المعلمين لأن هناك عدة عوامل تتداخل في هذه العملية وتؤثر في نتائجها سلباً وإيجاباً، وهناك عدم اتفاق كامل حول ما هو التدريس الجيد فلكل مدرس طريقته وأسلوبه في التدريس، فقد يختلف اثنين من المقيِّمين في تقييم مدرس واحد في نفس الفصل والحصة، فقد يرى أحدهما أن الفصل هادىء وأن التلاميذ يرفعون أيديهم يطلبون الإجابة أو التحدث، ويرى الآخر أن هذا الهدوء غير مرغوب فيه وأن الفصل يجب أن يكون مليئاً بالحركة والنقاش من قبل التلاميذ الذين يرغبون في التعبير عن أفكارهم.

ويصعب على المربين تفضيل أي الطريقتين في التقييم لعلاقتها بفلسفة المقيِّم وشخصيته ـ وميوله ـ وإلى الآن لا يوجد نموذج موحد للتقييم في النظم التعليمية المختلفة متفق عليه.

وبعض مديري المدارس والمشرفين الفنيين ليس لديهم القدرة والكفاءة لتحليل التدريس الجيد ـ وقد يتأثرون بما يحبون أو يكرهون من الأمور التي تتدخل في الإشراف الفني ـ ولكن على العموم تقييم غير موثوق به أسوأ من عدم وجود التقييم تماماً.

وليس هناك اتفاق تام حول القيمة أو الوزن أو الرتبة التي تمنح للعوامل المختلفة المؤثرة في عملية التدريس في الفصل مثل «ضبط التلاميذ، إجادة المادة العلمية ـ طريقة التدريس ـ المؤهلات الشخصية للمدرس ـ والأخلاق المهنية، وهناك أيضاً مشكلة منح المدرس رتبة عالية، فالمدرس الذي له مدة عمل طويلة والذي اعتبر من المدرسين الممتازين ـ هل يبقى التقييم مستمراً عالياً طول السنوات؟ وإذا حدث أن منح تقديراً أقل فإن هذا سوف يؤثر في خفض روحه المعنوية وتقوم المشاكل بينه وبين

---

(1) Emery p. (288).

المدير أو المشرف، والذي قد يكون أحياناً أقل منه خبرة وتأهيلاً ، ويتفادى بعض المديرين والمشرفين ذلك بإبقاء المدرس القديم على منوال رتب واحد عال طول الوقت.

طرق التقييم:

هناك عدة طرق ونماذج لتقييم المدرس حسب النظم التعليمية المختلفة وسوف نستعرض عدداً من هذه النماذج لمزيد من الفائدة.

نماذج التقييم:

لا يوجد نماذج موحدة لاستعمالها في عمليات تقييم المعلمين ـ حيث تختلف باختلاف الأنظمة الدراسية وباختلاف المراحل الدراسية إلا أنها في العموم تركز على عمل المدرس في المجالات التالية:

1 ـ تنظيم الفصل وضبط السلوك والنظام فيه.

2 ـ معرفة المادة العلمية.

3 ـ طريقة التعليم والمهارات التدريسية.

4 ـ عادات العمل، الاستقلالية ، أعمال التلاميذ.

5 ـ الصفات الشخصية: تشمل المظهر ـ الصوت ـ المنطق ـ التعاون ـ الإحساس ـ الفكاهة ـ المبادأة ـ التعاطف ـ وغيرها من الصفات الشخصية المرغوبة.

6 ـ اللباقة الشخصية.

7 ـ العلاقات الإنسانية مع التلاميذ والمدرسين والإداريين والآباء والمجتمع المحلي.

8 ـ السلوك المهني والأخلاقيات.

9 ـ دليل على النمو المهني.

وفيما يلي نماذج تقييم مدرس من عدة أنظمة مختلفة:

نموذج تقييم مدرس بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى

اسم المعلم اسم المدرسة

الدورة: صباحية/ مسائية

وطني/ معار/ عقد تاريخ الزيارة

الجنسية تاريخ التعيين عدد الزيارات السابقة

المؤهل وتاريخه مادة الدرس

مدرس فصل مادة موضوع الدرس

عدد الحصص الأسبوعية الفصل عدد التلاميذ

أولاً ـ السلوك والشخصية:

(١) المظهر والأثر في نظام الفصل والتلاميذ.
(٢) الأثر في الجو المدرسي.
(٣) التعاون مع الموجه وتنفيذ التوجيهات.
(٤) المواقف تجاه المشكلات المدرسية.

ثانياً ـ الكفاءة في التدريس:

(١) إعداد التلاميذ.
(٢) استعمال وسائل الإيضاح.
(٣) المناقشة والتطبيق.
(٤) نتائج الدرس.
(٥) الكفاءة في المادة.

ثالثاً ـ الإنتاج وتنفيذ المنهج:

(١) السير مع المنهج.
(٢) الأعمال التحريرية.

(٣) مستوى التلاميذ.

(٤) العناية بتقويم أعمال التلاميذ ورصد الدرجات.

رابعاً ـ الرأي متوسط التقديرات.

خامساً ـ توجيهات جديدة:

المصدر: أمانة اللجنة الشعبية للتعليم ـ بنغازي ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.

الجمهورية العراقية
وزارة التربية

نموذج تقييم مدرس بالجمهورية العراقية

استمارة تقويمية رقم (17)

المديرية العامة للإشراف التربوي   استمارة تقويم

مـــــــدرس علــــــــم

اسم المدرس   اختصاصه   العدد:

اسم المدرسة   المحافظة   التاريخ:

	مجالات التقويم	التقدير اللفظي
1	دقة المادة التي قدمها المدرس وسلامتها من الناحية العلمية	
2	إثراء المادة التي قدمها بمعلومات جديدة	
3	تحضير المدرس ومراعاة الخطة	
4	ربط المادة الجديدة بالمواد ذات العلاقة بها	
5	اهتمامه بربط المادة بحياة الطلبة وبيئتهم ومجتمعهم.	

6	اهتمامه بمقدمة وأهداف تدريسه، ومراعاته للتسلسل الفكري والترابط المنظم بين جوانب المادة	
7	مدى الالتزام باللغة الفصحى عند العرض والمناقشة.	
8	استخدام الأسئلة الهادفة والمثيرة للتفكير وجذب انتباه الطلبة لموضوع الدرس.	
9	مدى نجاحه في اشتراك الطلبة بالدرس وتشجيعهم على إبداء آرائهم وتوجيه الأسئلة إليه.	
10	ملاءمة طريقةعرض المادةللمستوى العقلي للطلبةولمرحلة نموهم ومراعاته للفروقالفردية بينهم.	
11	اهتمامه ومساهمته في إعداد واستعمال الوسائل المعينة المختلفة.	
12	اهتمامه بالمشاهدات والتجارب العملية وكراسات المختبر، والتهيئة المسبقةلمستلرزماتالتجربة العملية.	
13	مدى اهتمامه بنظافة المختبر وتنظيم لوازمه وصيانتها وبمتابعة تجهيزاته.	
14	اهتمامه بالواجبات الصفية والبيئية وتقويم جهود الطلبة فيها وفي الامتحانات.	
15	اهتمامه بالنشاطات العلمية اللاصفية (النشرات ـ تقارير الطلبة... الخ).	
16	مدى إنجازه المناهج الدراسية بالنسبة للزمن.	
17	مدى استفادة الطلاب من الدرس.	

18	علاقته بالعاملين في المدرسة والطلبة.	
19	اهتمامه بتطبيق التعليمات ومتابعة التوصيات والالتزام بحسن تأدية الواجبات وسرعة انجازها	
20	اسهامه في التوعية الوطنية والقومية والخدمات الاجتماعية.	
	التقدير اللفظي العام	

ملاحظات وتويجيهات عامة

تواريخ الزيارات المدرسية　　　　اسم الاختصاص والتوقيع

المصدر: وزارة التربية العراقية ـ المديرية العامة للإشراف التربوي بغداد ـ الجمهورية العراقية

نموذج لتقييم أداء مدرس (أمريكي)

المدة من // إلى //

الاسم المدرسة

الفرقة والفصل الدراسي:

عوامل الأداء:

1 ـ المهارات:

1 ـ الدقة

2 ـ الضبط

3 ـ التكامل

4 ـ الكمية

5	4	3	2	1

2 ـ المعرفة:

1 ـ الطرق، المواد ـ الأدوات

2 ـ أساسيات المادة

5	4	3	2	1

3 ـ عادات العمل:

1 ـ تنظيم العمل

2 ـ العناية بالأدوات

3 ـ السلامة

4 ـ المنطق والاستقلالية

5 ـ المظهر والملبس.

6 ـ استعمال المواد والوسائل

7 ـ المقدرة لاتباع التعليمات.

5	4	3	2	1

المصدر: بتصرف عن: Emery p. (292).

4 ـ العلاقات مع الناس:

1 ـ علاقاته مع زملائه

2 ـ علاقاته مع العامة.

5	4	3	2	1

5 ـ القدرة على التعلم:

1 ـ السرعة والاتقان.

2 ـ اليقظة

3 ـ المثابرة

5	4	3	2	1

6 ـ الاتجاهات:

1 ـ الميل إلى العمل

2 ـ الرضى للامتثال

3 ـ قبول الاقتراحات

4 ـ القدرة على التلاؤم

5 ـ إساءة استعمال الميزات

5	4	3	2	1

7 ـ اللياقة الشخصية:

1 ـ الكرامة

2 ـ الاستقرار الوجداني

3 ـ الحالة البدنية

4 ـ المظهر والعادات

5 ـ ردود فعله للحالات الطارئة.

5	4	3	2	1

الترتيب العام:

1 ـ المدرس ممتاز وعمله حسن وكفاءته تفوق متوسط المدرس المتمرن.

2 ـ المدرس عمله مرض وكفاءته أحسن من متوسط المدرس المتمرن.

3 ـ المدرس عمله على مستوى كفاءة كما تتوقع من المدرس المتمرن.

4.ـ المدرس عمله مقبول ويحتاج إلى تدريب وجهد لرفع كفاءته إلى المستوى المطلوب.

5 ـ المدرس عمله غير مقبول.

والهدف من هذا النموذج تقديم وسيلة يتعرف بها المدرس على كفاءته في أداء واجباته المتوقعة منه ـ وهذه الدرجات التي يحصل عليها ليس لها علاقة في احتساب الدرجات النهائية للمرشحين لامتحان الترقية ـ والمتقدمين لامتحانات الترقيات يجب عليهم الحصول على تقدير متوسط أو أعلى منه للقبول في الاشتراك لهذه الامتحانات.

توقيع المقيِّم:

ملاحظة المدرس:

لقد استلمت هذا التقرير وبالتوقيع عليه ليس بالضرورة موافقتي على ما جاء به من الدرجات التقييمية وارغب في مناقشة هذا التقرير مع المسؤول عن المراجعة: نعم ــــــــ لا ــــــــ

توقيع المدرس　　　　توقيع المسؤول عن المراجعة

نموذج زيارة فصل

الاســـــــــــــم		التـــــــاريـــــخ	
مـــــوضـــــوع الـــــدرس		الفتـــــــــــرة :	
1 ـ الشخصيـــــــــــة :		3 ـ الطـرق والـوسـائـل :	
المظهر	( )	حالة الفصل (الفرقة)	( ) ( )
الصوت	( )	الأعمال الروتينية	( ) ( )
الصحة	( )	إجراءات التدريس	( ) ( )
الصداقة	( )	الاعداد	( ) ( )
التعاطف	( )	تنشيط التلاميذ	( ) ( )
2 ـ ردود فعــــل الطلبــــة		4 ـقيمة التلاميذ ( )	
الميول ـ الدوافع	( )	4 ـ قيمة التلاميذ	( )
الاهتمام	( )	5 ـ مراعاة الديمقراطية	( )
الاعداد	( )	6 ـ المهارة في الضبط	( )
المشـــــــاركـــــــة	( )	مـــدة الـــزيـــارة	
	( )		
الانسجـــــام والتـــــوافـــق	( )		
ـ مفتـاح العمـل: جيـد جـداً	+		
مـــــرضـــــي	✓		
يحتـــــاج لتحسيـــــن	○		
		___________ مدير المدرسة أو المشرف	

المصدر: Emery Stoops P. (319).

الإشراف من خلال ملاحظة الفصل

يهتم مدير المدرسة التربوي بتخصيص جزء كبير من وقته في عمليات الإشراف الفني بزيارته للمدرسين في فصولهم الدراسية وملاحظته لهم، ونظراً لكثرة أعماله الإدارية والتنظيمية يتأثر برنامج الإشراف بعدم وجود الوقت الكافي للقيام به على وجه مرض، ومن الصعوبة تقييم عمل المدرسين دون معرفة الكثير عنهم في الفصول الدراسية وعن كيفية تدريسهم.

وتتعلق عملية تقييم المدرسين بعملية الإشراف وقيمة المدرس تحدد ملاحظته في عمله في الفصل، وتقييم المدرسين له علاقة بترقياتهم ومرتباتهم وشغلهم للوظائف التربوية والقيادية الأعلى، وتستعمل النماذج الرتيبية (ذات الرتب) لقياس علاقة المدرس بالمجتمع المحلي، وبالمدرسين الآخرين ـ وبالآباء والتلاميذ مقارنة مع زملائه، رغبته في النمو المهني، مظهره، شخصيته، وغيرها من العوامل المؤثرة في عمله.

ويرى البعض أن استعمال مقياس الرتب في تقييم المدرس لا يعتبر عملاً تقييمياً كاملاً لعدم الدقة الكاملة في هذا المقياس ـ وأن هذا بسبب عدم التوافق والتلاؤم بين المدرس والمدير ـ أو المشرف الفني ـ وعليه يجب أن يلاحظ مدير المدرسة والمشرف استعمال وسائل أخرى في التقييم تساعده في الحصول على صورة كاملة لعمل المدرس في الفصل، وأن الهدف النهائي والغاية من ملاحظة المدرسين في فصولهم هو تحسين عمليات التدريس.

ويجب أن يهتم مدير المدرسة بهدف ملاحظاته للفصل ، هل هي بسبب إداري خاص بالتقرير السنوي الإداري والترقية وغيرها أم للتقييم الفني الخاص بتحسين العملية التعليمية. فلمدير المدرسة وظيفة إدارية ووظيفة فنية وعليه تحديد هدفه في ملاحظة المدرس في الفصل وإن كان يصعب عملياً التفريق بين الوظيفتين.

وحتى يكون المدرس في أحسن حالاته الإدائية في التدريس خلال الملاحظة من قبل مدير المدرسة ـ يجب أن يزال عنه الشعور بالخوف أو عدم الطمأنينة والقلق ـ فإذا عرف المدرس أن المدير في الفصل لمساعدته لتحسين تدريسه وتطويره بعدة وسائل مساعدة أو مصادر معينة أو أدوات تساعد على الشرح ودفع التلاميذ للمذاكرة والمشاركة في النقاش ـ سوف يُبنى لديه الشعور بأن التقييم هو عملية تعاونية بدلاً من عملية قياسية بالرتب.

وبالنسبة للمدرس الجديد فإن ملاحظته يجب ألا تكون مبكرة حتى يمنح الفرصة للتأقلم والتفاعل مع التلاميذ ويكتسب الثقة في نفسه وفي تلاميذه.

وكلما زاد مدير المدرسة أو المشرف من زيارته للفصول زادت خبرته وتجربته ومساعدته المدرسين وازداد تمريناً وتدريباً هو شخصياً لأن الإشراف عملية تعليمية لمدير المدرسة ـ لأنه كلما زادت خبرته في طرق التدريس والطرق التربوية كلما ساعد المدرس في عمله لأن هذه العملية الإشرافية ذات اتجاهين يتعلم بواسطتها مدير المدرسة من المدرسين ويشارك بمعرفته معهم ويساعدهم في الوقت نفسه ـ ويمكن تلخيص أهداف زيارة الفصل فيما يلي:

1 ـ لتعليم وتقييم أعمال المدرسين.
2 ـ لاكتشاف الكيفيات الممتازة لعمل المدرسين ومقدراتهم الخاصة.
3 ـ لتنشيط المدرسين ليبذلوا قصارى جهدهم ـ فالمدرس الذي لا يزوره

المدير أو المشرف يشعر بأنه مهمل.

4 ـ لاكتشاف حاجات المدرسين.

5 ـ لاكتساب معلومات تكون قاعدة لتحسين البرنامج الإشرافي في المدرسة.

6 ـ لتقرير حاجات التلاميذ.

7 ـ لاكتساب معلومات أولية عن كيفية استجابة التلاميذ إلى المدرسين.

8 ـ ليتعلم مفهوم التغييرات الإدارية التي تساعد الإجراءات التعليمية.

9 ـ لتقدير كيفية الإعداد والتحضير التي يعدها المدرس للفصل.

10 ـ لملاحظة عمليات المنهج وتطبيقاته[1].

ويجب ألا تقل عدد مرات زيارة المدير للمدرس الواحد عن ثلاث مرات في السنة. وأن تكون الزيارة لحصة كاملة حتى يكون على بينة كاملة بالتقييم والملاحظة ـ وأن يتكون في مواد مختلفة إذا كانت أكثر من زيارة في يوم واحد حتى يكون المدير على بينة كاملة بصورة التدريس في المدرسة.

وأحياناً تكون الزيارة مفاجئة أو يعلم بها المدرس مسبقاً أو بناء على دعوة المدرس. والرأي المناسب أن تكون محددة بالاتفاق مع المدرس مسبقاً حتى لا تتصف الزيارة بعملية التفتيش. أما الزيارة التي تتم بناء على دعوة من المدرس فيجب أن يعقبها لقاء مع المدير لمناقشة الأمور الفنية المتعلقة بها.

والتخطيط لزيارة الفصول عملية هامة توفر الجهد والوقت ـ فالمدير يجب أن يعرف مستوى الكفاءة المقبول ـ عدد الزيارات ـ وقتها ـ معلنة أم مفاجئة وأفضل الأيام المناسبة لها ـ ويستحسن ألا تكون في بداية افتتاح العام الدراسي أو نهايته ـ أو قبل العطلات الرسمية والدينية أو غيرها مباشرة أو في نهاية الأسبوع لأن التلاميذ والمدرسين يكونون في حالة عدم استعداد

(1) Ibid P. (313).

لذلك ومشغولين في التفكير في برامج تلك العطلات ـ وبذلك لا تعطي للزيارة انطباعاً جيداً صحيحاً من المدرس أو التلاميذ.

طريقة ملاحظة المدرس في الفصل:

عندما يقوم مدير المدرسة أو المشرف الفني بملاحظة المدرس في الفصل يجب عليه مراعاة ما يأتي:

1 ـ الاهتمام بما يحيط بالمدرس والفصل ـ ودور المدرس من التركيز على المنهج والطريقة التي يقدم بها.

2 ـ التآلف والتأقلم يجب أن يتم بين المدرس والفصل من خلال حيوية وطريقة مدير المدرسة.

3 ـ قد تحدث مقاطعة عند دخول وخروج المدير من الفصل ـ فالمدير يجب الاستئذان أو تحية المدرس والتلاميذ أو الابتسام عند الدخول أو ذكر كلمات وداع عند المغادرة ـ فإذا لم يعره المدرس إنتباهاً ـ فعليه القيام بتعليق مناسب يلفت انتباه المدرس أو يزعجه أحياناً حسب كل حالة.

4 ـ النقاط التي على المدير مناقشتها مع المدرس عند لقائه له يجب أن تعد بعد خروجه من الفصل مباشرة.

5 ـ كتابة الملاحظات في الفصل عن المعلم قد لا يكون عملاً محبوباً يعرقل المدرس والتلاميذ ـ فإذا أعد المدير هذه الملاحظات في الفصل ـ يجب على المدير إطلاع المدرس عليها.

6 ـ يجب ملاحظة ردود فعل التلاميذ وميولهم ـ وهل لديهم الدافع ومشاركون في العملية ـ أما عملية ضبط الفصل فتترك للمدرس إلا إذا استدعى الأمر وطلب من المدير ذلك.

7 ـ ما هي الدلائل التي تؤيد وجود أكبر قدرة من التعليم المقدم للتلاميذ.

8 ـ يجب أن يضع مدير المدرسة في اعتباره الإجهاد والمعاناة التي يقابلها المدرس ويشعر بها.

9 ـ يجب تحليل الأعمال الروتينية التي قام بها المدرس كالغياب وكتابة درجات الطلبة وغيرها.

10 ـ يجب على مدير المدرسة البقاء إلى آخر الحصة أو الدرس ليقرر ويتعرف على الصورة الكاملة للعملية التعليمية في الفصل.

11 ـ وعليه أن يعرِّف المدرس أنه موجود في أي وقت يستدعيه المدرس لمساعدته عند الحاجة.

12 ـ يجب أن تكون لدى مدير المدرسة قائمة معدة لهذا الغرض خاصة بالزيارة والتقييم يقوم بتسجيل ملاحظاته عليها مباشرة بعد خروجه من الفصل وذهابه إلى مكتبه دون تأجيل ـ دون إعتماد على الذاكرة[1].

اجتماع مدير المدرسة أو المشرف مع المدرس بعد الزيارة:

وبعد قيام مدير المدرسة بزيارة المدرس في الفصل وملاحظة تدريسه فإن المدرس يتوقع أن يعقد معه المدير لقاء يناقش فيه ملاحظاته معه. وهذا اللقاء يساعد المدير على بناء علاقات مهنية مع المدرسين ـ حيث يجب أن يعقد مثل هذا الاجتماع في خصوصية ـ وفي مكان هادىء يسوده مناخ صداقة وزمالة ـ وعلى المدير أن يأخذ في حسبانه أنه لا يقيم ولا يناقش أمور تتعلق بشخصية المدرس بل مهاراته التدريسية واتجاهاته ومعارفه المتعلقة ـ موقفه التعليمي ـ فيجب تبادل الأفكار والخبرة بينهما ـ لأن ذلك يساعد على تنميتها في آن واحد ـ وكذلك يجب احترام رأي المدرس وعدم إحراجه والمحافظة على ماء وجهه ـ وأن يضع مدير المدرسة أو المشرف الفني نفسه في مكان المدرس ويتصرف وفق ذلك ولا يكون مصدراً لتهديد المدرس لأن نجاح المدير أو المشرف يتوقف على نجاح مدرسيه.

وحيث أن هذه المقابلة تؤدي إلى تحليل مشاكل المدرس ـ فعلى المدير أن يستمع إلى المدرس جيداً ويصدقه ولا يوجه له عبارات أو توصيات فيها شيء من مس كرامته ـ وأن يركز على النقاط الهامة فقط ـ وقد

---

(1) Ibid p. (315).

يقترح مدير المدرسة أو المشرف زيارة المدرس مرة أخرى لوجود عوامل خارجة عن إرادة المدرس في المرة الأولى.

والنقد الذي يوجهه المدير أو المشرف للمدرس يجب أن يكون بناءاً ويختار العبارات المناسبة له حتى يشعر المدرس بأنها عملية مساعدة وليست عملية تفتيش أو تصيد الأخطاء ـ ذلك لشدة حساسية بعض المدرسين.

ويجب أن يختتم هذا اللقاء بتحديد الهدف والوصول إلى اتفاق على المشكلات التي نوقشت وتهيئة المدرس وتنشيطه للقيام بتنفيذ الاقتراحات والتوصيات المتفق عليها ـ ويقوم المدير أو المشرف في النهاية بالتعبير عن ثقته في المدرس وقدرته للقيام بما هو مطلوب منه ـ منتهياً بعبارات الشكر أو الثناء وبعد ذلك يقوم المدير أو المشرف بإعداد ملخص لهذه المقابلة أو هذا اللقاء يضعه في ملف المدرس للاستفادة منه وقت الحاجة[1].

وقد يقوم مدير المدرسة الناجح أو المشرف بتقييم ذاتي لنفسه بعد إنتهاء اللقاء ـ حول كيفية إيجاد الانسجام والتوافق التي أوجدها مع المدرس ـ وهل منحه الوقت الكافي للنقاش والشرح والحديث لبيان وجهة نظره ـ وهل سلمه نسخة من الملاحظات ـ هل لديه دلائل على تحليل المدرس وبرنامجه كفرد ـ كيف بدأت اللقاء ـ هل بدأت بإبداء الملاحظة السالبة ـ أم التوجيه ـ هل منحته مساعدة ـ هل انتقدته بشدة ـ أو غيرها من الأسئلة التي يقوِّم بها المدير عمله في لقاء المدرسين.

ويستطيع مدير المدرسة أو المشرف الفني أن يتعرف على كفاءة برنامجه الإشرافي في قالب تحسن وتقدم التلاميذ في التحصيل الدراسي، وتحسين المدرسين في تدريسهم في الفصول ـ وما يتلقاه من تعليقات الآباء على المدرسين وتدريسهم ـ وتقييم الإدارات التعليمية الأعلى للمدرسة أو المشرف في الشعور والإحساس بالتقدم في المدرسة ـ وإرتفاع الروح

---

(1) Ibid p. (321-322).

المعنوية والتوافق والانسجام بين المدرسين ـ فالمدير أو المشرف الذي لديه الخبرة والكفاءة والقيادة التربوية المناسبة والإحساس المرهف يستطيع تقييم عمله ذاتياً ويحقق أهداف المدرسة.

وهناك عدة طرق أخرى للإشراف الفني غير زيارة الفصل ـ منها التسجيل بواسطة الفيديو الذي يمكن أن يسجل سلوك المدرس والتلاميذ، وبعدها يمكن للمدرس أن يعيد الشريط المسجل ليرى طريقة تدريسه وتعاملاته داخل الفصل ويقوم بتعديل أو تغيير بعضها إلى الأحسن ـ وهذه الطريقة تمتاز بأنه لا يوجد شخص آخر مصدراً لتصيد الأخطاء والتهديد الغير مباشر أو عدم وجود مناخ اصطناعي داخل الفصل أو أن مدير المدرسة قد يكون متأثراً أو يميل إلى طريقة تدريسية معينة تؤثر في تقييمه المدرس ـ فإعادة التسجيل المرئي يكون عبارة فقط عن استرجاع ما حدث في الفصل وعيوب هذه الطريقة إنهاء لا تقوم بمساعدة مباشرة للمدرس أو أن المدرس لا يستطيع أن يقوم نفسه بنفسه بطريقة سليمة.

الفصل الثالث عشر

الإدارة المدرسية والمجتمع

الإدارة المدرسية والعلاقات العامة:

تعتبر العلاقات العامة بين المدرسة والمجتمع المحلي عملية تنمي الفهم المتبادل والصداقة بين المدرسة ومجتمعها ، لخدمة الحاجات التعليمية ولاختيار أحسن الوسائل الإعلامية النشطة التي تجعل المجتمع على علم كاف بوظيفة المدرسة وأهدافها وبرامجها ومشاكلها ، والعلاقات العامة ليست عملية دعائية وإعلان عن الأعمال الموجبة في المدرسة، بل هي وسيلة اتصال مخططة ذات قناتين يعمل خلالهما المربون والجماهير معاً لمقابلة الحاجات التربوية للتلاميذ.

وعملية العلاقات العامة هي عملية مستمرة قائمة سواء رغبت المدرسة في ذلك أم لا ـ فعلاقة المدرسة بالمنزل ـ وبالآباء وبالزوار هي وسائل هذه العلاقات والتي يكون لها أثر كبير عليهم.

ومدير المدرسة والمدرسون بخاصة هم مفتاح العلاقات العامة مع المجتمع وهم الذين يقررون هذا البرنامج ، وقد يؤخذ في الاعتبار عند اختيار مدير مدرسة مدى نجاحه في برنامج العلاقات العامة ، فهو الذي يستعمل قدراته القيادية ليرى أن الناس قد أعلموا بالطريقة السليمة وبالمعلومات الصحيحة التي تهيىء علاقات الصداقة والأخوة والفهم المتبادل بين المدرسة ومجتمعها، ولبناء مثل هذا البرنامج فإن مدير المدرسة يجب عليه أن يحدد سياسته، يقيِّم علاقاته، يُقيم خطوطاً من الاتصال، ويبين خطة العمل.

وتشمل سياسة المدرسة الخارجية التعامل مع الآباء ـ مؤتمر الآباء والمعلمين ـ رجال الأعمال ـ النوادي والمؤسسات الاجتماعية والخدمية وغيرها أما السياسة الداخلية للمدرسة تشمل التلاميذ ـ المدرسين ـ العاملين من غير المدرسين ـ المدارس الأخرى ـ المجاورة ـ الإدارة التعليمية العليا في المنطقة.

وتعتمد العلاقات العامة بين الأفراد والجماعات على عدة عوامل مثل: التعاطف ـ القبول ـ الفهم المتبادل ـ الإجراءات الديمقراطية والتعاونية والموضوعية وليس العاطفية ـ وتكوين مناخ بناء يساعد على العمل والإنتاج في جو علاقات ودية وبناء خطوط للاتصال المتبادل بين كافة من يؤثر أو يتأثر ببرنامج العلاقات العامة.

ومن أهداف برنامج العلاقات العامة للمدرسة:

1 ـ إعلام المجتمع المحلي والجماهير عن أحوال وأخبار المدرسة.
2 ـ بناء الثقة في المدرسة.
3 ـ جعل أولياء أمور التلاميذ يؤيدون البرنامج المدرسي.
4 ـ بناء اهتمام بأهمية التربية في الجو الديمقراطي.
5 ـ تحسين الإدراك المشترك بين الآباء والمدرسين لمقابلة حاجات التلاميذ.
6 ـ إشتراك وتكامل المنزل بالأسرة والمجتمع المحلي وتحسين الفرص التربوية للتلاميذ.
7 ـ تقييم ما تقدمه المدرسة للتلاميذ وحاجاتهم.
8 ـ تصحيح سوء فهم أهداف وأغراض المدرسة(1).

ويمكن لمدير المدرسة أن يفوّض بعض المدرسين الراغبين في مساعدته في تخطيط وتنفيذ برنامج العلاقات العامة أو تشكيل لجنة لهذا الغرض.

---

(1) Stephen J. K. p. (477).

وليكون برنامج العلاقات العامة للمدرسة مع المجتمع المحلي ناجحاً وفعالاً فإنه ينبغي أن يراعى ما يأتي:

1 ـ الأخذ في الاعتبار الفلسفة والسياسة التي تضعها الإدارة التعليمية والتي تحدد الطريقة والكيفية التي يطبق بها هذا البرنامج.

2 ـ برنامج العلاقات العامة يجب أن يكون فعالاً وناجحاً وممثلاً للبرنامج التربوي وأن يكون قوياً ومشرِّفاً.

3 ـ يجب أن تُعد جميع أعمال المدارس ونشاطاتها ضمن برنامج إعلامي شامل للمنطقة.

4 ـ يجب أن يكون المجتمع المحلي على علم كامل وبينة عن عمليات المدرسة خلال برنامج إعلامي عام.

5 ـ يجب أن تكون عملية معرفة المدرسة بالمجتمع متبادلة ويساعد برنامج الإعلام على بناء قنوات للاتصال المتبادل والتي من خلالها تستطيع المدرسة أن تحس وتشعر باتجاهات ورغبات المجتمع المحلي.

6 ـ يجب أن يستفيد البرنامج الإعلامي المنظم من كل المسؤولين في العملية التعليمية.

7 ـ يجب الاستفادة من جميع وسائل الإعلام في نشر البرنامج واختيار الأحسن والمناسب منها.

8 ـ يجب أن تكون المعلومات التي تنشر في البرنامج الإعلامي وثيقة وصادقة وخالية من الدعاية ومستمرة.

9 ـ يجب على مدير المدرسة والإدارة التعليمية الأعلى مراجعة وتقييم برنامج العلاقات العامة لكل مدرسة وإجراء ما يلزم من تعديلات[1].

وهناك عشرة أسس ومجالات يمكن أن يبنى علهيا برنامج للعلاقات العامة يتسم بالوظيفية وهذه الأسس هي:

1 ـ برنامج تعليمي يشمل البيئة بأسرها.

(1) Emery Stoops pp. (262-263).

2 ـ إتباع سياسة الباب المفتوح أزاء المدرسة.
3 ـ الصحافة.
4 ـ الإذاعات والعروض المرئية التعليمية.
5 ـ صحيفة المدرسة.
6 ـ التقارير التي تقدم لمواطني المجتمع المحلي.
7 ـ الاجتماعات التي تعقدها المدرسة مع الآباء.
8 ـ اللجان الاستشارية المكونة من غير المتخصصين.
9 ـ العلاقات المتبادلة بين المدرسة والمنزل.
10 ـ هيئة العاملين بالمدرسة [1].

اقتراحات للعمل مع جماهير المجتمع المحلي:

ونظراً لأن مدير المدرسة يعمل مع التلاميذ والآباء والمدرسين والإدارة التعليمية والمجتمع المحلي بمؤسساته المختلفة ـ فيجب عليه الأخذ في الاعتبار القواعد التالية للعمل والتفاعل معهم:

1 ـ ينقد في خصوصية ويمدح في علانية.
2 ـ يساعد على بناء المبادرات بإعطاء تقدير للنتائج.
3 ـ يكون إنساناً يتحاشى الرسميات ـ ولا يكون ـ دائماً كرجل الأعمال.
4 ـ يكون واضحاً في تكليفاته وطلباته.
5 ـ يقر بخطئه بسرعة ـ يناصر الأفكار العادلة.
6 ـ لا يحتقر أحد أبداً.
7 ـ يزرع بذور الأفكار ـ ثم يكافيء عندما تنمو الأفكار.
8 ـ يبني الإحساس بأهمية الآخرين.
9 ـ يحصل على المعلومات قبل أن يتخذ إجراءات.
10 ـ لا يكون عاطفياً عندما يناقش حالة مع والد تلميذ.
11 ـ يتحاشى القرارات الإجبارية والغير عادلة.

---

(1) بيري أ بورب إدارة المدرسة الثانوية الحديثة ص (461).

12 ـ يعطي الفرصة للذين سيتأثرون بالقرار في المشاركة فيه.
13 ـ يتحاشى مقاطعة المدرسين أثناء وجودهم في الفصول.
14 ـ يشجع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم.
15 ـ يعطي انطباعاً على التواضع ولا يكون متكبراً.
16 ـ يظهر اهتماماً حول الآخرين نحو فكرة ما قبل التعبير عنها.
17 ـ يعطي حلولاً وسطاً قبل رفض أفكار الآخرين.
18 ـ يغير الاهتمام بالأفكار المرفوضة.
19 ـ يسمح للناس بالتغيير بدون فقدهم لماء الوجه.
20 ـ يتحدث عن موضوعات ذات أهمية للآخرين.
21 ـ يدع الشخص الآخر يشترك في المحادثات.
22 ـ عندما يكون مسروراً ـ يظهر سروره.
23 ـ يجعل الفرد يميل إلى فكرة قبل أن يسأله فيها.
24 ـ يتحاشى المحاباة.
25 ـ لا يكون متعالياً ـ ولا يكون متحيزاً.
26 ـ لا ينتقد كل شيء وكل فرد.
27 ـ لا يعمل الأشياء التي تلفت الانتباه.
28 ـ لا يكون متباهياً.
29 ـ لا يذكر معلومات غير صادقة أو يكون رافضاً.
30 ـ لا يحاول تعديل الناس.
31 ـ لا يحاول أن يظهر مظهر النباهة.
32 ـ لا يترك الآباء ينتظرون.
33 ـ لا يعبر عن كراهية الأفراد أو الجماعات.
34 ـ لا يكون كثير طلب الخدمات.
35 ـ لا يتوقع الأشياء الغير صحيحة.
36 ـ لا يحاول تبرير السلوك الغير سليم.
37 ـ لا يقدح نفسه ليحصل على الثناء من الآخرين.

38 ـ لا يحاول إلصاق فشله إلى أشخاص آخرين أو أسباب أخرى[1].

ومما يجب أخذه بعين الاعتبار أن مدير المدرسة يجب عليه أن يوطد علاقاته مع الآباء وأن يكون دائماً في متناولهم عند ترددهم على المدرسة لمراجعة أمر ما يخص أبناءهم ـ وهذا يجعلهم يشعرون بالتعاطف مع المدرسة وإدارتها ومدرسيها ، كذلك يجب توظيف المدرسين في المشاركة في برامج العلاقات العامة وجعلهم يفهمون أهمية هذه البرامج ، ومشاركة مدير المدرسة في تخطيطها وإعدادها وتنفيذها.

والعاملون كذلك من غير المدرسين لهم دورهم في العلاقات العامة فهم يسكنون غالباً في منطقة المدرسة ويتعاملون مع المدرسين والآباء وغيرهم وبالتالي فإن أثرهم له مردود حميد في هذا الخصوص.

والتلاميذ هم خير سفراء المدرسة في برنامج العلاقات العامة فالتدريس الجيد والمدرسة المنظمة تعني علاقات جيدة مع الآباء ـ ومفتاح هذه العلاقات هم التلاميذ الذين يوضحون الصورة الحقيقية للمدرسة ومدى استفادتهم وخبراتهم التي اكتسبوها وطريقة الإدارة والتعامل معهم وغيرها من الأمور المتعلقة بالحياة المدرسية.

واتصال المدرسة بالمجتمع المحلي والآباء يمكن أن يتحقق من خلال وسائل الإعلام المختلفة التي تشمل:

الصحف ـ الخطابات الإخبارية ـ دليل المدرسة ـ والمنشورات ـ نشرات مجلس الآباء والمعلمين ـ النشرات المدرسية ـ الإذاعة المسموعة والمرئية الأفلام الدعائية ـ الكلمات التي يقدمها مدير المدرسة أو أحد المدرسين في المناسبات المختلفة داخل وخارج المدرسة ـ وكذلك الرسائل التي يبعث بها المدرسون إلى أولياء الأمور حول حالة أبنائهم الدراسية.

---

(1) Emery Stoops pp. (264-265).

دليل الآباء

ويقوم بعض مديري المدارس بإعداد دليل للآباء يشمل كثير من المعلومات التي يحتاجون إليها ويتضمن هذا الدليل الإجابة على كثير من الأسئلة التي غالبها ما توجه من قبل الآباء إلى المدرسة وإدارتها ونظامها مثل: ما الإجراءات التي تتخذ في حالة تأخر التلاميذ عن الوصول للمدرسة في الميعاد المحدد؟

وعن نظم السلوك والعقاب ـ نظم الامتحانات وكيفية توزيع الأبناء على الفصول ـ معالجة حالات المرض ـ المقصف أو التغذية المدرسية ـ النظافة والصحة العامة ـ قواعد الغياب ولوائحه ـ كيفية معالجة الحوادث في المدرسة ـ الأمن والسلامة ـ متى يزور الآباء المدرسة وكيفية ذلك ـ ما هي مواعيد الدراسة والحصص ـ ما هي الأنشطة التي توجد في المدرسة ـ كيفية الاتصال بالمدرسين بخصوص الأبناء ـ المفقودات ـ متى ترسل التقارير إلى الآباء وكيفية تسليم الشهادات آخر العام ـ الرعاية الصحية في المدرسة ـ الهوايات الموجودة وكيفية المشاركة فيها ـ مواعيد الفسحة ـ والقراءة ـ هل يمكن أن يغادر التلميذ المدرسة أثناء الدراسة ـ الهواتف الخاصة بالمدرسة ـ هل هناك حراسة وتنظيم للمرور ـ ما هو نشاطات مؤتمر الآباء والمعلمين ولوائحها ومتى تجتمع أو غير ذلك من المعلومات المفيدة التي تبين وتوضح جميع الأمور المتعلقة بأبنائهم وتسهل عليهم وسائل الاتصال بالمدرسة[1].

ويمكن لمدير المدرسة الناجح أن يعد برنامجاً جيداً واستراتيجيات للعلاقات العامة ذات اتصال مزدوج بين المدرسة والمجتمع المحلي ـ لأنه من المهم لمدير المدرسة تقدير ومعرفة من يرغب الوصول إليهم ، وماذا يعرفون والطريقة التي يمكن أن يوصل إليهم المعلومات حول الأشياء التي لا يعرفونها ـ ويلزم لذلك تحليل المؤسسات والجماعات والأفراد في

---

(1) Ibid pp. (269-270)

المجتمع المحلي لمعرفة أفكارهم عن المدرسة ـ وانتقاداتهم لها ـ وتقييم سمعة المدرسة ـ وفي سبيل تحقيق ذلك على المدرسة ومديرها ومدرسوها عمل ما يأتي:

1 ـ توفير وتحسين الميل العام نحو المدرسة.
2 ـ جمع وتقدير الاتجاهات العامة عن المدرسة.
3 ـ مد المجتمع بمعلومات كاملة وأمينة.
4 ـ استعمال وسائل الإعلام بفعالية للوصول إلى الناس.
5 ـ تنمية ثقة المجتمع المحلي في المدرسة.
6 ـ تكامل المدرسة والمنزل ـ والمجتمع المحلي للعمل بتعاون لمقابلة حاجات التلاميذ.
7 ـ توقع المشاكل التي تحدث بسبب عدم الفهم وأخذ الاحتياط منها [1].

المدرسة ووسائل الإعلام:

إن التعاون والثقة المتبادلة بين وسائل الإعلام والمدرسة هي خير سبيل لإعلام الآباء والمجتمع بدور المدرسة ووظيفتها وأهميتها وأنشطتها المختلفة وعلى مدير المدرسة الناجح أو القائد التربوي أن يوثق علاقاته مع وسائل الإعلام المختلفة ـ وعليه إتباع الإرشادات الآتية في علاقاته معها:

1 ـ اعرف سياسة هذه الوسائل في تحديد مواعيد قبول المعلومات والأخبار.
2 ـ تزويد وسائل الإعلام بجداول الأنشطة المدرسية والاحتفالات والمناسبات على مدار السنة.
3 ـ استدعِ هذه الوسائل إذا حدث تخريب في المدرسة.
4 ـ تنبيه وسائل الإعلام إلى الأشياء الهامة بالمدرسة.
5 ـ تعامل مع وسائل الإعلام بأمانة وثقة وعدالة.
6 ـ وجه دعوات لوسائل الإعلام لحضور مناسبات المدرسة.

---

(1) Stuart C. Smith p. (206).

7 ـ وجه لهم رسائل شكر على تعاونهم بين الحين والآخر[1].

تقييم برامج العلاقات العامة:

وحتى يكون برنامج العلاقات العامة فعالاً يجب تقييمه باستمرار بواسطة مدير المدرسة والمدرسين حتى يمكن تطويره وجعله أكثر فعالية ـ وهذا التقييم المستمر قد يكشف عن بعض نقاط القوة أو الضعف وعلى نجاح أو فشل البرنامج ومعرفة الأسباب المؤدية إلى ذلك، ويقوم مدير المدرسة في نهاية العام بعملية التقييم وإجراء التعديلات والتغييرات المطلوبة، ومن خلال الإجابة على الأسئلة الواردة في القائمة التالية يستطيع مدير المدرسة والمدرسون تقييم هذا البرنامج:

	نعم	لا
1 ـ هل توجد في المدرسة سياسة الباب المفتوح؟	ــــ	ــــ
2 ـ هل يتصدى مدير المدرسة والمدرسون للحديث في المناسبات العامة؟	ــــ	ــــ
3 ـ هل مدير المدرسة والمدرسون يشاركون بنشاط في تنظيمات المجتمع المحلي؟	ــــ	ــــ
4 ـ هل يرسل المدرسون خطابات إعلامية إلى الآباء كل فترة؟	ــــ	ــــ
5 ـ هل نحن مهتمون بحاجات المجتمع المحلي؟	ــــ	ــــ
6 ـ هل نحن مهتمون بالمشاكل الخاصة بالعلاقات العامة في مدرستنا والتي تختلف عن مدارس منطقة أخرى؟	ــــ	ــــ
7 ـ هل لدينا لجنة ممثلة للعلاقات العامة تجتمع بانتظام لمعرفة كيفية اتصال المدرسة بالمجتمع المحلي؟	ــــ	ــــ
8 ـ هل مدير المدرسة يرسل رسائل دورية ونشرات للآباء أو المسؤولين في المجتمع المحلي؟	ــــ	ــــ

---

(1) Ibid. p. (212).

9 ـ هل استخدمت وسائل الإعلام الإذاعية والمرئية والصحف في العلاقات العامة؟ — —

10 ـ هل المصادر الموجودة في المجتمع المحلي استعملت من قبل المدرسة؟ — —

11 ـ هل فهم الغرض من مستقبل الاتصالات المدرسية؟ — —

12 ـ هل لدى مدير المدرسة استعداداً لقبول اقتراحات من مصادر أخرى تتعلق بتحسين برنامج العلاقات العامة؟ — —

13 ـ هل ينفذ مدير المدرسة برنامج العلاقات العامة مباشرة أو بطريقة أخرى؟ — —

14 ـ إذا كان هناك فشل في برنامج العلاقات العامة ـ فهل يفهم مدير المدرسة والمدرسون الأسباب؟[1] — —

الإدارة المدرسية والمجتمع المحلي:

تتجه التربية الحديثة والمعاصرة إلى ربط المدرسة بمجتمعها وتوثيق الصلة به وجعله معملاً لعملياتها التربوية والتعليمية ، وأن مجال التربية هو الحياة الواقعية العملية نفسها وعليه يجب أن تتعامل المدرسة تعاملاً متكاملاً في مختلف نواحي النشاط الحيوية الموجودة في المجتمع ـ بحيث تصبح المدرسة مركزاً علمياً اجتماعية وثقافياً يخدم البيئة ويدرس مشاكلها ويساعدها في نموها وتطورها إلى الأحسن.

أما البرنامج المدرسي ومنهجه التربوي فيجب أن يكون مبنياً على حاجات هذا المجتمع ومتطلباته وثقافاته وعاداته المرغوبة ـ حتى يحقق الهدف التربوي للمدرسة التي أعدها ومولها لتربية وإعداد أبنائها جيل المستقبل[2].

---

(1) Emery Stoops pp. (275-276).

(2) حسن مصطفى وآخرين ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص (179).

وتقوم المدرسة الحديثة بدور فعال في التعامل مع المجتمع المحلي الذي توجد به ويتأثر كل منهما بالآخر - فالمواطنون يمدون المدرسة بحاجاتها عن طريق تنظيمات المجتمع ويمدون المدرسة بأبنائهم لتربيتهم وتعليمهم وفق رغباتهم ، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يعمل على أن يفهم المجتمع المحلي بجلاء دور المدرسة ووظيفتها الحقيقية ومشاكلها وحاجتها إلى المساعدات المختلفة التي تقدم لها من الآباء عند الحاجة ، ولكل مجتمع محلي شخصية خاصة به مثل الأفراد فبعضها يكون محافظاً والآخر تقدمياً ، وبعضها تغلب عليه الصبغة الدينية ، أو الحضرية أو القروية ، ومدير المدرسة يجب أن يهتم بهذه الاختلافات حتى تقدم المدرسة لتلاميذها البرنامج المناسب للحاجات والمتمشي مع ثقافة المجتمع وتقاليده.

وتحتاج الإدارة المدرسية إلى تحليل تركيبات المجتمع المحلي وفهمها وفهم عاداتها وتقاليدها واجتماعياتها ونوعية الأعمال بها ومدى الأمية بين الآباء وغيرها من العوامل المؤثرة، والمشاركة بطرق غير مباشرة مع وظيفة المدرسة في العملية التربوية - فهذه المعلومات حول هذه العوامل تمنح فرصة جيدة لمدير المدرسة لمعرفة ورسم صورة واضحة للمجتمع المحلي حتى يقابل حاجات التلاميذ.

ويضم المجتمع المحلي الذي توجد به المدرسة عموماً مصادر تعليمية مساعده للبرنامج الدراسي المدرسي ، الذي يجب أن يركز عليها أكثر من التركيز على الكتب نظرياً ، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يقوم بعملية مسح لهذه المصادر المفيدة المختلفة بالمجتمع المحلي والتي منها : الأماكن التاريخية - الأماكن الترفيهية - الخدمات المحلية - المصانع والمعامل - الحدائق العامة - المنتزهات - الفنانون - الموسيقيون - المتاحف - المستشفيات - الشخصيات البارزة والتي لها شهرة علمية أو سياسية أو اجتماعية - المؤسسات المختلفة - وتنظم المدرسة رحلات وزيارات إلى هذه المواقع وتربطها بالمنهج المدرسي.

ويقوم مدير المدرسة والمدرسون بإجراء الاتصالات مع هذه المؤسسات والمصادر وربط العلاقات معها ، ودعوة المسؤولين فيها لزيارة المدرسة وحضور الاحتفالات والمناسبات التي تقيمها المدرسة ، وغالباً ما يلقى مدير المدرسية ترحيب المسؤولين في هذه المسؤسسات التي تعتبر ثروة عملية علمية مساعدة للبرنامج المدرسي والتي يفضلها التلاميذ ويشعرون بقيمتها عملياً. وكذلك تقوم هذه المؤسسات والعاملون فيها بتقديم مساعدات قيمة للمدارس من بينها :

1 ـ تقديم منح مالية للمدرسة.
2 ـ تقديم منح عينية مثل آلات كاتبة.
3 ـ إصلاح بعض آلات المدرسة ومبانيها.
4 ـ تقديم بعض الهدايا والملابس الرياضية وتقديم مساعدات للتلاميذ المحتاجين.
5 ـ تزويد المدرسة بالمواصلات الخاصة بالزيارات والرحلات المدرسية.
6 ـ صيانة بعض أجزاء المدرسة وتقديم بعض أدوات الصيانة.
7 ـ المساعدة في تجميل الحديقة المدرسية.

وأحياناً يقوم الآباء بالتبرع بتقديم كثير من هذه المساعدات أثناء اجتماعاتهم الدورية بالمدرسة. ويقوم مدير المدرسة أحياناً بدعوة بعض الأشخاص المهمين لزيارة المدرسة والفصول الدراسية لتوثيق الصلة معهم وجعلهم يشعرون بأهمية وحاجات المدرسة ، وتُعد بعض المدارس برامج خاصة تتضمن قيام المدرسين بزيارة معالم المجتمع المحلي للمدرسة لتشجيعهم على ربط تدريسهم بها ، وكذلك يمكن للمدرسة من المشاركة الفعالة في عضوية مؤسسات المجتمع المحلي للمدرسة كالأندية والروابط وغيرها ، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يهيىء الفرص للمدرسين لهذه المشاركة وينظم لهم الوقت المناسب في عملهم بالمدرسة بحيث يكونون بمثابة ممثلين للمدرسة في هذه المؤسسات ـ وبما أن المدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع المحلي فإن معرفة مدير المدرسة بالمؤسسات الموجودة

بمنطقة المدرسة يعتبر شرطاً لازماً لقيامه بدوره القيادي وبناء العلاقات مع هذه المؤسسات وفهم دورها في المجتمع ، والذكاء الاجتماعي لمدير المدرسة أمر واجب لتوطيد علاقاته مع أسر التلاميذ ، فزيارة تلميذ مريض في المستشفى أو في منزله لها أثر كبير في نفوس الآباء والتلاميذ ومردود اجتماعي ونفسي موجب حول تأكيد دوره القيادي العملي ، فيشعر الآباء والتلاميذ بقربه منهم واهتمامه بهم ، والمشاركة الفعالة في أنشطة المجتمع المحلي لها دور لا يقل عما سبق ذكره فيقوم التلاميذ بالمشاركة في يوم التشجير ـ ونظافة الحدائق العامة نظافة الحي ـ المساعدة في تنظيم المرور في أوقات الفراغ وغيرها من الأنشطة ذات الأثر المباشر المتعلق بالمجتمع المحلي.

وتعتبر المدرسة مركزاً هاماً لخدمة المجتمع المحلي التي توجد فيه فيمكن عقد الاجتماعات وإقامة الاحتفالات العامة بها ، كذلك الاستفادة من ملاعبها الرياضية للتلاميذ والكبار، ويمكن أن تقدم برامج ترفيهية وتعليماً للكبار بعد أوقات الدراسة، وفيما يلي الاحتياطات الواجب مراعاتها من قبل المؤسسات عند استعمال المدرسة كمركز لخدمة المجتمع:

1 ـ يجب مراعاة القواعد والتعليمات الخاصة باستغلال المدرسة قبل استعمالها من قبل المجتمع المحلي.
2 ـ دفع ثمن الأدوات التي تستهلك أو تفقد أو إصلاحها إذا لزم الأمر.
3 ـ المدرسة ينبغي أن تستعمل لتعليم الصغار والكبار.
4 ـ يجب ترتيب وتنظيم طلب استعمال المدرسة.
5 ـ لا تستعمل المدرسة إلا في الأغراض التي يقرها المجتمع.
6 ـ يجب أن تستعمل المدرسة لكل المؤسسات التي تحتاج إليها دون استثناء أو تحيز.
7 ـ يجب على المدرسة أن تعلم مجتمعها المحلي بالخدمات التي يمكن أن تقدمها لهم.

8 ـ كل الاجتماعات التي تعقد في المدرسة يجب أن تكون في العلانية ويسمح لمن يرغب من الآباء حضور هذه الاجتماعات.

9 ـ على مدير المدرسة مراعاة جدولة استعمال مرافق المدرسة فيما لا يتعارض مع البرنامج الدراسي وفيما لا يؤدي إلى التضارب في المواعيد.

10 ـ تعلم المدرسة من يستعمل مرافقها القواعد الخاصة بالمحافظة على محتويات المرافق وكيفية استعمالها، ويستحسن وجود مدير المدرسة أو مساعده أو أحد المدرسين أثناء هذه الاستعمالات حتى يتمم على المرافق المستعملة بعد الانتهاء من الاستعمال.

مدير المدرسة وسياسة الاتصالات العامة مع البيئة المحلية:

والمدرسة هي إحدى المؤسسات التي تهم مباشرة جميع أفراد الشعب ومدير المدرسة ينبغي عليه أن يضع من السياسات الإجرائية التي تسهل وتساعد وتعطي الحق للآباء وأولياء الأمور بالعلم بما يدور في المدرسة سواء من الناحية الإيجابية أو السلبية ، والمدرسة هي مؤسسة تفوق المؤسسات الاقتصادية الأخرى وأصحاب أسهم هذه المدرسة هم الآباء وأولياء الأمور الذين لهم الحق لمعرفة كل الحقائق ذات العلاقة باستثمار أسهمهم في قالب تقديم برنامج دراسي تعليمي مناسب. وهذه العلاقات العامة مع المدرسة تكون أكثر فعالية عندما تكون مخططة وتنفذ بتعاون بين مدير المدرسة والمدرسين والآباء وأولياء الأمور أو ممثليهم.

ومدير المدرسة كقيادي عليه مسؤولية هذا العمل الذي يزيد من قوة مركزه الإداري في نظر السلطات التعليمية الأعلى ـ ويكون هذا الاتصال بمؤسسات البيئة إما شخصياً أو عن طريق وسائل الإعلام ، كذلك فإن المدرسين هم أهم وسيلة في هذا الاتصال عن طريق ما ينقله التلاميذ لأسرهم من معلومات عن المدرسة ، بالإضافة إلى دور المدرسين في الاتصال بالبيئة المحلية في الأمور الاجتماعية المختلفة ، والتغذية الراجعة

أو الخلفية التي يتحصل عليها مدير المدرسة والمدرسين من خلال هذه الاتصالات تساعدهم في تقييم عمل المدرسة وتطويرها للأحسن.

وعندما تحتاج المدرسة إلى بعض الخدمات أو المساعدات من البيئة المحلية ومؤسساتها فلا تجد صعوبة في الاتصال وطلب ما تريده، فإن عامة الناس لا يبخلون في العطاء في سبيل أبنائهم عند تفهمهم للحاجات المدرسية ، والمهم أن يحاول مدير المدرسة أن يزيد إهتمام الآباء وأولياء الأمور بقيمة وأهمية التربية وحاجاتها وفهم عملياتها ومشاكلها وأن يقدر وجود قيم مختلفة لديهم يتفاعل معها بطرق مناسبة تساعد على تغيير إدراكهم السلبي للتربية وعملياتها.

وللقيام بهذه المهمة يجب على مدير المدرسة مراعاة ما يأتي:

1 ـ الاهتمام بالتلاميذ وبآبائهم.
2 ـ إيجاد الفرص المناسبة لإطلاع المدرسين وغيرهم على المشاكل التي تعرقل نمو التلاميذ وتقدمهم.
3 ـ الصبر في الاستماع إلى المشاكل والاقتراحات حول مدى مساهمة الآباء والمدرسة في حل المشاكل.
4 ـ توزيع معلومات في نشرات مطبوعة واضحة سهلة الفهم للآباء.
5 ـ تشجيع وتقدير مجهودات الآباء واقتراحاتهم حتى التي لا تنال إعجابه.
6 ـ أن يكون مدير المدرسة لديه القدرة على الاستيعاب والتعبير عن الأهمية القصوى للتربية وعملياتها. والتأثير الإيجابي على اتجاهات المواطنين نحوها[1].

وتدور الدراسات التي أجريت حول علاقة المدرسة بالبيئة المحلية حول إيجاد وسائل لتطوير ونقل المعلومات الخاصة بالتفاعل والاتصال بين المدرسة والبيئة المحلية وفعالياتها ، للتعرف على المشاكل الموجودة في البيئة المحلية ، للوصول إلى توصيات تؤخذ في الاعتبار.

---

(1) Snyder. pp. (241-242).

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسات الحاجة إلى بعض الإجراءات الإدارية والقيادية التي تحتاج إليها البيئة المحلية، وكذلك أن هناك اتجاه موجب للآباء حول المدرسة لأن لديهم إدراكاً لدورها الفعال وأن لديهم اهتماماً بالمصلحة العامة حول التربية.

ومدير المدرسة يستطيع التعاون مع المدرسين في إجراء مثل هذه الدراسات للاستفادة من نتائجها في توطيد علاقة المدرسة بالبيئة المحلية ومؤسساتها، والتي تؤدي إلى تعميق فهم المدرسة لدورها الفعال في المجتمع.

وهناك عدة وسائل يمكن للمدرسة بواسطتها تحسين الاتصال الشخصي مع الجماهير حتى يمكن تحسين نظرتهم إليها منها:

1 ـ اجتماعات ومقابلات مدير المدرسة مع الآباء.
2 ـ زيارة التلاميذ في بيوتهم.
3 ـ إقامة فصول تعليم الكبار في المدرسة.
4 ـ إقامة برامج تعليمية خلال عطلة نهاية الأسبوع وخلال العطلة الصيفية.
5 ـ اجتماعات خاصة لمناقشة الاهتمامات الخاصة بالآباء.
6 ـ إيجاد برنامج الإرشاد الأسري لمساعدة التلاميذ في التكيف مع المدرسة.
7 ـ تنظيم بعض اللجان التي تشكل من آباء التلاميذ في بعض أمور المدرسة والتلاميذ.
9 ـ الاستفادة من بعض أفراد البيئة المحلية في التدريس الإضافي.
10 ـ دعوة الآباء والمؤسسات في البيئة أو ذوي العلاقات للمشاركة في حلقات العمل، والمؤتمرات التي تعقدها المدرسة[1].

كذلك فمدير المدرسة يتطلب دوره القيادي المشاركة في الأنشطة

(1) Ibid. p. (245).

السياسية في بيئته ومعرفة عملياتها وتنظيماتها والمشاركة في لجانها لما لذلك من فائدة مشتركة للبيئة والمدرسة. ويجعل كلاً من البيئة والمدرسة تستجيب كل منهما للآخر.

كيف يجعل مدير المدرسة مدرسته مركزاً لخدمات المجتمع المحلي:

مدير المدرسة الناجح هو الذي لا يغلق أبواب مدرسته بعد إنتهاء الدروس الرسمية ـ بل يفتح المدرسة أمام مواطني المجتمع المحلي لتكون مركز حياة ونشاط وترفيه للمواطنين ـ وهناك عدة طرق لتقديم مثل هذه الخدمات التي تربط المدرسة بمجتمعها منها:

1 ـ جعل المدرسة مركزاً للخدمة العامة لقضاء أوقات الفراغ سواء للتلاميذ أو أولياء الأمور أو المواطنين بصفة عامة للترويح عن أنفسهم بتوفير أنشطة رياضية وثقافية واجتماعية لهم.

2 ـ استعمال المدرسة كدار عرض أو مسرح لخدمة التلاميذ والمواطنين لنشر الثقافة العامة ومحاربة العادات الغير مرغوبة.

3 ـ استعمال المدرسة كمركز للاجتماعات سواء للتلاميذ أو المواطنين ومكاناً لإقامة المعسكرات الشبابية والتجمعات الصيفية ـ وأماكن لبيت الشباب في أثناء الإجازات الدراسية.

4 ـ فتح مكتبة المدرسة في المساء للمواطنين والتلاميذ ومكاناً للمذاكرة لمن لا يتوفر لديهم مكاناً مناسباً في منازلهم.

5 ـ تستعمل المدرسة كمكان مناسب لعقد الندوات والمؤتمرات الطلابية والمدرسية والسياسية.

6 ـ تفتح المدرسة أبوابها للاحتفالات الدينية والقومية وفي الأعياد وتقام بها المعارض والمهرجات الشعبية.

7 ـ تفتح المدرسة كمركز لخدمة المجتمع المحلي كتقديم الإسعافات الأولية ونشر الوعي الصحي. وتستعمل أحياناً كملجأ في حالات الطوارىء[1].

(1) محمد سلامة محمد غباري: الخدمة الاجتماعية المدرسية ص. ص (41 ـ 45).

الإدارة المدرسية ومجلس الآباء والمعلمين:

يعتبر مجلس الآباء والمعلمين من المجالس الهامة التي تقدم مساعدات فنية للمدرسة والعاملين فيها وتلاميذها، وهدفها الأساسي هو مساعدة المدرسة وتأييدها للقيام بدورها الهام، ومدير المدرسة ينبغي عليه أن يكون لها بمثابة المستشار، فهو أحياناً يرأس اجتماعاتها ويقترح لها البرامج المناسبة لها والتي يشارك فيها المدرسون والتلاميذ ويساعد على تدعيم العلاقات بين الآباء والمدرسين، وعن طريق هذا المجلس يمكن لمدير المدرسة أن يتبين ويستوضح رأي المجتمع المحلي حول برامج المدرسة وأعمالها.

يعتبر الآباء أكثر المتأثرين بالمدرسة وعملياتها لأنها تربي وتعلم أبنائهم، ولذلك يجب أن تأخذ المدرسة في اعتبارها الكيفية التي توصل بها المعلومات إليهم، وحيث أن المدح أحب للإنسان من النقد، فإن المدرسة يجب عليها أن تتصل بالآباء حول الأشياء أو الأعمال الحسنة التي يقوم بها أبناءهم بدلاً من الاتصال بهم لمناقشة المشاكل السلوكية، أو المصاعب الدراسية للتلاميذ.

وعموماً فإن كثيراً مما يدور في المدرسة يصل الآباء عن طريق أبنائهم فهم خير رسل في هذا الخصوص للمدرسة، وعليه يجب توعية التلاميذ وإعلامهم الكامل حول ما يدور في المدرسة من أنشطة ومتطلبات حتى يستطيعوا إعطاء صورة واضحة لآبائهم حول المدرسة وبرامجها، وعن اتصال الآباء بالمدرسة فإنه من الأهيمة إعطائهم صورة موجبة عن المدرسة، ويجب أن يكون هذا الاتصال سواء وجهاً لوجه أو بالهاتف، محاطاً بروح الصداقة والاهتمام والمساعدة ما أمكن، وفي حالة تقدم أحد الآباء للشكوى، فإنه من الواجب أن يحيّـي من قبل المدرسين أو المدير بطريقة فيها صداقة، وأن يكون هناك شخص مسؤول لمقابلته والتحدث معه في موضوع شكواه، وأن يعرفه بأن إجراءاً سوف يتخذ في موضوع

الشكوى[1].

ويهدف مجلس الآباء والمعلمين إلى ما يلي:

1 ـ توثيق العلاقة بين المنزل والمدرسة وجعل الاتصال بينهما مستمراً ومتبادلاً.

2 ـ جعل بيئة المدرسة تتجاوب مع البيئة الخارجة ومشكلاتها.

3 ـ مساعدة المدرسة في الاهتمام بالنواحي الاجتماعية والثقافية والرياضية والصحية.

4 ـ توعية الآباء بأهمية الدور الوظيفي للمدرسين.

5 ـ مساعدة المدرسة في حل بعض المشكلات التي تقابلها.

6 ـ الاستفادة من خبرات الآباء في بعض نواحي النشاط.

7 ـ مساعدة المدرسة في القيام بالاحتفالات والمشروعات المدرسية.

8 ـ تقديم المساعدات الاجتماعية للتلاميذ المحتاجين بالتعاون مع المدرسة.

9 ـ مساعدة المدرسة في حل مشاكل السلوك والنظام.

10 ـ تأصيل دور المدرسة كمركز إشعاع في خدمة البيئة.

11 ـ تقريب الجفوة بين الآباء والمدرسة إن وجدت[2].

وينبثق عن مجلس الآباء عدة لجان منها اللجنة الثقافية، واللجنة الاجتماعية، ولجنة النشاط وغيرها، وتقوم هذه اللجان بعمل أنشطة متنوعة تساهم في تحقيق هدف المدرسة وربطها بمجتمعها[3].

وتختلف طرق تشكيل هذه اللجان في الأنظمة التعليمية المختلفة

---

(1) Stuart C. Smith. pp. (207-208)

(2) حسن مصطفى وآخرون اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ـ ص ص (121 ـ 122).

(3) نجاة طرخان ـ دليل الأخصائي الاجتماعي ص ص (63 ـ 69).

وكذلك حسب المراحل الدراسية.

يعمل مدير المدرسة جاهداً على أن يكون دور الآباء فعالاً في مدرسته لتقديم العون والمساعدة للمدرسة لرفع مستوى تعليم أبنائهم وذلك خلال إعلامهم عن إنجازات المدرسة وحاجاتها وفي سبيل ذلك يعمل مدير المدرسة على إنجاز ما يأتي:

1 - يقيم سياسة اتصالات عامة في مدرسته.
2 - تقرير نوع الخدمات التي تقدم بالمدرسة وكيفية تطويرها لصالح التلاميذ.
3 - معرفة ماذا يعتقد الآباء وأولياء الأمور عن القيمة التربوية للتعليم وحاجاته.
4 - تقرير ومعرفة ما هي الحقائق والمعلومات التي يجب أن يعرفها الآباء وأولياء الأمور لفهم الفائدة التي تحصل عليها التلاميذ من تعليمهم المدرسي.
5 - العمل على إيجاد طرق فعالة في تخطيط العمل بين التلاميذ والمدرسين، موجهة نحو فهم التلاميذ وتقدير خبراتهم التربوية[1].

ويمكن لمجلس الآباء والمعلمين مساعدة المدرسة في عدة أمور وأنشطة منها على سبيل المثال لا على سبيل الحصر ما يلي:

1 - المشاركة في احتفالات بداية العام الدراسي وتقديم بعض المتطلبات الخاصة بالاحتفال.
2 - جمع التبرعات لتزويد المدرسة بالناقص من المستلزمات والأدوات.
3 - المساعدة في بعض الأعمال في بداية العام الدراسي.
4 - مساعدة الممرضة وتقديم الخدمات الطبية والإسعافات.
5 - تزويد المكتبة بالكتب.

---

(1) Snyder. p. (239).

6 ـ المساعدة في تنظيم الرحلات المدرسية.
7 ـ تقديم بعض الهدايا والأدوات الخاصة بالأنشطة المدرسية.
8 ـ إصلاح وصيانة بعض أجزاء من المبنى المدرسي.

وفيما يلي عرض للنواحي التي يرغب الآباء الإلمام بها أو توجيه النظر إليها أثناء إجتماعاتهم مع المدرسين وهي:

1 ـ يحب أن يشعر الآباء باحترام وتقدير مدير المدرسة والمدرسين لهم.
2 ـ يحب الآباء أن يهيىء لهم المدرسون فرصة للتحديث معهم عن أبنائهم.
3 ـ يرغب الآباء أن يعرفهم المدرسون عن محاسن أبنائهم ومساوئهم وسلوكياتهم.
4 ـ يرغب الآباء أن يعامل المدرسون أبنائهم باحترام ويكرهون أن توجه إليهم عبارات التحقير.
5 ـ يرغب الآباء أن يقفوا على مبررات المطالب المالية للمدرسة.
6 ـ يرغب الآباء أن يخطرهم المدرسون عن الأزمات التي قد تظهر في حياة أبنائهم في المدرسة قبل أن يستفحل أمرها.
7 ـ يرغب الآباء أن يوجه المدرسون عناية كاملة إلى صحة أبنائهم.
8 ـ يرغب الآباء أن يهتم المدرسون بالعمل على إتقان أبنائهم للمهارات الأساسية وفي تكوين العادات التي تؤدي إلى تفوقهم في الدراسة.
9 ـ يحب الآباء أن يعمل المدرسون على الاهتمام بتعليم أبنائهم الأمانة والتعاون واحترام حقوق الآخرين وعفة اللسان وغيرها من صفات الخلق القويم.
10 ـ يرغب الآباء أن يعمل المدرسون على تدريب أبنائهم الذي يؤدي بهم إلى التفوق في مواد دراستهم ـ وفي حالة فشلهم فهم ينتظرون من مدرسيهم أن يشخصوا الأسباب التي تحول دون نجاحهم.
11 ـ يرغب الآباء أن يعمل المدرسون على إشباع حاجات أبنائهم إلى

الشعور بالنجاح في الحياة المدرسية مما يحبب هؤلاء الأبناء في المدرسة.

12 ـ وأخيراً يرغب الآباء أن يعبر المدرسون لأبنائهم عن ثقتهم فيهم ـ على نحو ثقة الآباء في أبنائهم[1].

وتنظر مجالس الآباء والمدرسين إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي أولاً وقبل كل شيء ـ ومن خلال نتائج دراسة حول رأي مجالس الآباء والمدرسين في أولوية واجبات مدير المدرسة ومسؤولياته في نظرهم من خلال إجابتهم على عشرة أسئلة من حيث ترتيبها حسب الأولوية ـ وكانت النتيجة كما يلي:

1 ـ إجراء التحسينات والقدرة على المبادأة والتغيير وفي طرق وفنيّات التدريس.

2 ـ التأكد على أن المنهج الدراسي يناسب حاجات التلاميذ.

3 ـ توجيه المدرسين حتى يمكنهم تشجيع التلاميذ ومساعدتهم على التعلم بكل طاقاتهم.

4 ـ إتاحة الفرصة للمدرسين لكي يخططوا صنع برامج للتعليم الفردي.

5 ـ توجيه المدرسين لكي ينسقوا ويوضحوا المادة الدراسية التي تدرس في مستوى كل صف دراسي.

أما النقاط الخمس الأخرى التالية فقد رآها الآباء والمدرسون أنها ذات أهمية أقل وهي:

1 ـ المشاركة في شؤون وأحوال المجتمع.

2 ـ حفظ كشوف مصاريف نفقات المدرسة.

3 ـ الاحتفاظ بسجلات المدرسة.

---

(1) حسن مصطفى وآخرون، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ص ص (203 ـ 204).

4 ـ بيان بتوزيع الأنشطة.
5 ـ قيام بأعمال إدارية أخرى[1].

(1) أحمد إبراهيم أحمد ـ تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشرراف الفني ص ص (79 ـ 80).



الفصل الرابع عشر

التدريب أثناء الخدمة

تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

التدريب هو إعداد وتأهيل الأفراد فنياً ومهنياً وإدارياً وإكسابهم إمكانيات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية في الوحدات الصناعية والخدمية والإدارية لسد نقص كمي يتطلب إنجاز خطط التحول أو مواجهة ما تحتاجه هذه الوحدات من العناصر البشرية المدربة[1]. وتشكل برامج التعليم أثناء الخدمة إحدى الطرق الهامة الفعالة في تنمية وتطوير المدرسين لمساعدتهم على تقديم عمل أجود، وتقاس نتائج هذه البرامج بمقدار ما يحققه الفرد من النمو الشخصي والرضى النفسي - وتحسين المحيط الاجتماعي لتعلم البرامج الجيدة التي توافق حاجات الأطفال والعلاقات الوطيدة مع المجتمع الذي يهتم بنوعية الخدمات التعليمية التي يتلقونها في مدارسهم[2].

تعريف تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

هو تلك النشاطات التي تنفذ وتطبق في المدرسة أو مجموعة من المدارس أو التي تقدمها مؤسسات أخرى تساعد المدرسين لتحسين وتطوير تدريسهم وتعليمهم ونموهم أثناء خدمتهم[3]، والمفهوم العريض للتعليم أو التدريب أثناء الخدمة ينطبق على أنشطة جميع العاملين في المدرسة أو

(1) اللجنة الشعبية العامة - قرار اللجنة الشعبية العامة رقم 961 لسنة 1981 بشأن إصدار لائحة التدريب (طرابلس الجماهيرية اللجنة، 1981) ص 1.

(2) Emery Stoops, p (385)

(3) Ibid, p. (386).

المؤسسة ويعد خصيصاً لزيادة كفاءتهم المهنية ويعتمد على حاجات المتدربين كقاعدة للتخطيط وترتيب وإعداد برامج التدريب[1].

ومن الأمور التقليدية حول التدريب أثناء الخدمة أن تكون البرامج صادرة من جهة إدارية مركزية لغرض تحسين طرق التدريس خلال برامج التدريب ـ والتي غالباً ما تتجاهل الفروق الشخصية بين المعلمين، وبدلاً من تذليل الصعوبات والعقبات التي هي من مظاهر النمو الطبيعي للفرد ـ كان التركيز على نقاط الضعف لدى المدرسين ومعالجتها بهذه البرامج على أساس أنها ظواهر غير طبيعية[2].

وفي الأربعينات والخمسينات من هذا القرن تأثرت برامج التعليم أثناء الخدمة تأثراً عظيماً بالتطور في حقل حركة وتداخل الجماعات، وتحققت الفائدة العلمية بأنه قد مُنح المدرسين فرصة للتفاعل مع أفكار وآراء الخبراء والزملاء حول التربية وحول طرق مواجهة المشاكل المحلية حيث استبدلت المحاضرات التي تلقى على المعلمين بحلقات عمل ونقاش جماعي.

بينما المفهوم الحديث للتعليم أثناء الخدمة قد أخذ غالباً اتجاهاً جديداً طبقاً للمبادىء الديمقراطية والتربوية حيث أصبح التركيز على العمليات أكثر من الإنتاج النهائي على عمل الأشياء مع المدرسين وليس لأجلهم، فالمشرف أو المدير يعمل مع المدرسين كفريق مع إعطاء تركيز أكثر على أوجه العلاقات الإنسانية لتفاعل المجموعة، وأصبحت البرامج أقل تحديداً وتنحو إلى عدم ورودها من الرئاسة الإدارية أو القمة الإدارية الإشرافية، وأصبح مركز الانتباه هو حاجات ومشاكل الأطفال وأصبحت المشاركة في الأفكار في مجموعة متعاونة منسقة من المعلمين تبحث كيف تقابل هذه الحاجات، وبدلاً من التحدث عن الشكليات أصبح الاتجاه إلى مناقشة حاجات الأطفال ومدى ما يعرفه المعلم حولهم من معلومات وكيف

---

(1) Encyclopedia of Educational Research, 3d ed., s.v. «In Service Education». by Clifford p. Archer. (703).

(2) Emery Stoops, p. (386).

يعاد بناء جو الفصل الدراسي ليكون التعليم أكثر فائدة وما هي المواد التي يمكن الحصول عليها لتقابل الفروق الشخصية للأطفال بطريقة أحسن ويكون التركيز على التحدث والمناقشة في حلقات العمل التربوية وتشجيع المدرسين لإجراء التجارب حول الطرق التي اكتسبوها في هذه الحلقات[1].

ويتصل التعليم أثناء الخدمة ببرامج التوجيه والإشراف الفني التربوي، ويكون عديم الفائدة أو القيمة إذا لم يكن متصلاً بالفصل الدراسي ويحقق تحسناً في التدريس، وعليه يجب أن يكون التعليم أثناء الخدمة مشوقاً ومرغوباً ويناسب حاجات المعلمين[2]، ويستعمل إصطلاح التدريب أثناء مزاولة المهنة استعمالاً مبهماً غير محدد، وعلاقته بالإشراف أو التوجيه غالباً ما تكون غير واضحة وهو غير مرادف للإشراف أو التوجيه إذ أنه جزء خاص محدود منه ، فالتدرب أثناء الخدمة هو ذلك الجزء من برامج التوجيه والإشراف التربوي الكلي الذي يختص بإنماء وتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة لإنجاز واجباتهم ومسؤولياتهم في المدرسة ، أما البرنامج الخاص بالإشراف والتوجيه التربوي فيختص بالنمو والتطوير الكلي للمعلمين[3]. وعليه يجب أن يكون التدريب والتعليم أثناء الخدمة ذا علاقة بالتوجيه التربوي إذ كان المقصود منه ترغيب المدرسين في تطوير وتنمية خبراتهم، أما إذا كان يعتمد في المقام الأول على أن يكون علاجياً أو يشير إلى أنه يوجد بالدرجة الأولى لتحسين نقاط الضعف فإن مصيره ربما قد يؤدي إلى الفشل أو إلى عدم تحقيق الهدف المرغوب فيه[4].

---

(1) Ibid, p. (387).

(2) Ibid, p. (385).

(3) جيمس هارولد فوكس وتشالز إدواردس ورالف وندسور افينز ـ الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها ـ ترجمة وهيب سمعان وآخرون ص ص (236 ـ 237).

(4) Emery Stoops, p. (387).

تحديد حاجات المعلمين:

في الماضي كانت تخطط وتعد وتجهز برامج التدريب أثناء الخدمة للاعتقاد بأن المعلمين لم يعدوا إعداداً مهنياً كافياً ـ كذلك بينت بعض الدراسات إن بعض المعلمين في المدارس يوجد لديهم صعوبة في العمل الجماعي بسبب اختلاف فلسفاتهم التربوية أو بسبب أنهم ينتمون إلى مناطق جغرافية متباينة، كذلك فإن الوسائل الجديدة في بناء المنهج وتنظيم المدارس تتطلب العمل الجماعي من قبل المعلمين الذي يتكوَّنون من أفراد لديهم خلفيات تربوية مختلفة، إن التغيير الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي يحتم وجود برامج جديدة مما يضطر القائمون على العملية التربوية إلى الشعور بالحاجة الدائمة إلى التدريب المستمر كجزء من وظيفة المؤسسات التربوية[1].

وقد أوضحت الدراسات حول المشاكل التي يعانيها المدرس الجديد، قصور معرفته بالنظام المدرسي ومعرفة الطلاب وهو أهم الصعوبات بالإضافة إلى حاجته إلى معرفة طرق التخطيط والعلاقات العامة ومحيط الطالب في المنزل، والعلاقات الإنسانية والمهارات وفهم هدف المدرسة وعمل وحفظ ملفات وتقارير الطلاب وكيفية استعمال الخدمات الموجودة في المدرسة وكيفية التخطيط والعمل مع الأطفال الموهوبين، وفي دراسة أخرى تبيَّن حاجة المعلمين إلى الترغيب في التدريس، معرفة الاختبارات والتقويم والتحليل والعلاج التربوي وطرق التدريس وتعليم الطلاب الأقل ذكاء والتصرف مع الطلاب المنحرفين ومتابعة الأعمال التحريرية وتهيئة الفهم في الفصل لمجموعة أكبر وتعليم عدد أكبر في الفصل وترتيب لقاءات الآباء وعلاج حالات الطلاب النفسية ومساعدتهم ومعدل الأداء ومعرفة مشاكل البلوغ وتوقع مستوى الفصل وتعليم الطلاب الموهوبين[2].

(1) Encyclopedia of Educational Research, p. (703).

(2) Ibid, p. (704).

أهداف تدريب المعلمين

وللتدريب حسب مفهومه الحديث أهداف أهمها:

1 ـ رفع مستوى أداء المعلم عن طريق اكتساب المهارات المعرفية والجديد في حقل علمه.

2 ـ زيادة قدرة المعلم على التفكير المبدع والخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من جهة ومواجهة الصعوبات التي تقابله من جهة أخرى.

3 ـ تنمية وتطوير الاتجاهات الطبيعية السليمة للمعلم نحو تقديره لمهنته وقيمة عمله والآثار الاجتماعية المتعلقة به والمترتبة عليه.

4 ـ متابعة التقدم العلمي والتكنولوجي في جميع أنواع المعرفة والذي يتطلب الاستمرار في متابعة الجديد من العلوم وعلاقتها بالتخصص التربوي [1].

5 ـ زيادة القدرة على حل المشاكل التربوية التي تقابل المعلم أثناء تأدية عمله بكفاءة وبأسلوب علمي قابل للتطبيق مع إدراك وجود هذه المشاكل والتعرف عليها بسهولة بوضع أهداف وخطط وقرارات لحل هذه المشاكل [2].

ويجب أن تكون هذه الأهداف واضحة محددة معروفة قابلة للتنفيذ والتطبيق والتقويم، ومن أمثلة الأهداف الغير واضحة: ليعرف ـ ليتعلم ـ ليفهم ـ ليقدر ـ ليقلع أو ليعتقد ـ ومن أمثلة الأهداف الواضحة المحددة ليعرف، ليفرق، ليحل ليرتب أو ليتعاون [3].

التعرف على حاجات المعلمين التربوية:

ما المجالات التي يحتاج إليها المعلمون لاكتساب معارف جديدة وتحسين مهاراتهم؟

والقائمة التالية عامة ولكنها توضح جيداً أنواع المشاكل التي يقابلها

---

(1) محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمية ص (103).

(2) Carl Bohret «in- Service Training as a Mean of Improving the Adaptability of the Public Administration» Education, vol. 14, 1976. p.p. (95-96).

(3) Snyder, p.p. (224-225).

المعلمون الذين هم في مجتمع متغير[1].

1 ـ المحتوى Content:الاكتشافات السريعة في مجالات المعرفة تتطلب أن يكون المعلم على دراية بها باستمرار وبالتطور العلمي خصوصاً في مجال تخصصه.

2 ـ الاتجاهات Attitudes: التغيرات الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية لها أثر على التربية وتتطلب مرونة وفهماً ومنطقاً. إن مشاكل الوقت الحاضر لا يمكن حلها في ضوء إدراكات أو تصورات الماضي الغير فعالة وعلى المدرس أن يكون واسع الأفق عادلاً ولا يفرض أو يتحكم في الطلاب أو يملي رأيه عليهم.

3 ـ تهيئة وتعديل البرنامج المدرسي بما يتوافق مع التغيرات السياسية والتشريعية والقضائية والاجتماعية.

4 ـ أن هناك حقولاً جديدة أو مواد جديدة في المنهج وضعت على عاتق المدرسة مثل النظم الشعبية الجماهيرية والاتجاه الاشتراكي ووجود بعض الظواهر الاجتماعية والاقتصادية.

5 ـ استعمال التكنولوجيا الجديدة في التعليم مثل الدائرة المرئية المفتوحة والمغلقة والمواد السمعية والبصرية والآلات الإلكترونية (العقل الآلي) والآلات والمعامل المدرسية.

6 ـ المنظمات الإدارية الجديدة والنقابات والمؤتمرات الشعبية أو المهنية، وما يتطلب ذلك من إلمام وتفاعل معها.

7 ـ النظريات التربوية الحديثة وطرق التدريس المختلفة والجماعات والدراسات المستقلة ونظم الترحيل في المرحلة الأساسية.

8 ـ تطبيق نتائج الأبحاث الجديدة بالنظر إلى مفهومها وتقديمها في الموضوعات المتخصصة مثل اللغات والرياضيات الجديدة والعلوم الحيوية والطبيعية.

---

(1) Ibid. p.p. (322-323).

9 ـ معرفة وفهم البيئة المحلية التي يعمل فيها المعلم لمعرفة الطلاب وما يؤثر فيهم وفي محيطهم الخارجي وعلاقته بالتحصيل العلمي.

الديمقراطية في برامج التدريب أثناء الخدمة:

غالباً ما تكون برامج التدريب أثناء الخدمة رسمية وبيروقراطية وينظر إليها كمسؤوليات إدارية وواجبات تدريسية، وعموماً تكون مركزية لها تنظيمات وجدولة وتخطيط إداري والتي ربما قد تؤثر على هذه البرامج وتحولها من برامج تربوية إلى برامج فقط ـ ومن هذه الوجهة يكون البرنامج الناجح هو الذي يقابل جميع الشروط الموضوعة والذي ينفذ بسهولة وكفاءة وفقاً للجدول المعد له. وفي كثير من الأحيان تكون الأنشطة المرافقة لهذه البرامج معدة دون النظر الكامل للهدف منها ودون النظر الكامل إلى حاجات المعلمين ـ ويقترح بعض الأساتذة تبديل لفظ ومفهوم التدريب أثناء الخدمة إلى برامج تنمية وتطوير هيئة التدريس ويحددون الفرق بين التدريب أثناء الخدمة وبين تنمية وتطوير هيئة التدريس أو المعلمين بأن نمو المعلم ليس هو شيء تفعله المدرسة لتنميته ـ ولكن هو شيء يعمله المدرس لأجل نفسه، بينما تفترض برامج التدريب التقليدية أثناء الخدمة أن هناك ضعفاً في المدرسة ـ وتقترح عدة أفكار مناسبة وطرقاً لتعالج بها هذا الضعف. بينما تنمية نمو هيئة التدريس لا يفترض ضعفاً في المعلم ولكن يفترض حاجة الناس للنمو والتطور في العمل وتقريب وجهات النظر بينهم واستمرار رفع كفاءتهم، وهذا يدفع رجال التوجيه التربوي والمشرفون على تدريب المعلمين بأن يكونوا أكثر استجابة لحاجات المعلمين الضرورية عند إعداد هذه البرامج وتحقيق نوعاً من التوازن بين هذه الحاجات وبين ما يراه هؤلاء المربون[1]. ويستحسن أن تكون هذه المشاركة في هذه البرامج بالرغبة وهذا قد يخلق ذلك بعض التساؤلات ـ ما هي العلاقة بين هذا التدريب والترقيات أو الرواتب إذا لم تكن هناك علاقة بين الحوافز والترقيات في

(1) Thomas J. Sergiovarni p.p. (291-292).

المشاركة في هذه البرامج ـ فما هو العائد المادي الذي يمنح للمعلم؟ هل الرضى النفسي كافياً؟ أو هل العقوبة لمن لا يحضر هذه البرامج أمر ضروري؟ ماذا يكون الموقف بالنسبة للمعلم الذي يشارك لأنه يعتقد ذلك برغبته ـ أو الذي لا يشارك إلا إذا أجبر على ذلك؟ والرد على هذه التساؤلات يتوجب تكليف الإداريين التربويين المهرة الذين يرغّبون المدرسين في هذه البرامج لتطويرهم مهنياً أكثر من اشتراكهم في هذه الدورات التربوية بغرض الحصول على كسب مادي أو مجرد أنهم أجبروا على ذلك؟[1].

ونجاح هذه البرامج يعتمد على نوعية الأشخاص المشاركين ويمكنهم من تحقيق الفائدة إذا كان الأشخاص لديهم الحس والإدراك بأن ذلك يزيد نموهم المهني والتعرف على المجموعة التربوية ومشاكلها وشعورهم بالمسؤولية تجاه حل هذه المشاكل.

ويجب أن ندرك أن كل معلم هو شخص منفرد بذاته وشخصيته وليس أن كل المعلمين هم عبارة عن مجموعة موحدة بل هم أفراد لكل منهم احتياجاته ورغباته ونقاط القوة والضعف لديه.

وحيث أن من أهم أهداف التوجيه والإشراف التربوي هو تحسين مستوى التدريس والتعليم، وحيث أن تطوير المنهج هو الهدف الذي يجب التركيز عليه في برامج التعليم أثناء الخدمة للمعلمين، وحيث أن هذه الأشياء كلها موحدة في هدف واحد ـ فيتطلب هذا الموضوع مهارات إدارية وإشرافية عالية متميزة، فيجب على الإداريين التربويين تهيئة وخلق الجو المناسب لتشجيع المعلمين للمشاركة في هذه البرامج، حيث أن هناك علاقة مباشرة بين الترغيب والتشجيع الذي يقوم به الإداريون وبين رغبة المعلمين في تحسين تدريسهم وأعمالهم فيجب أن يكون المعلم مجهزاً للمشاركة في هذه البرامج التدريبية لتكون لهذه المشاركة معنى وأهمية إذا كانت المشاركة

---

(1) Emery Stoops, p. (388).

منبعثة منه وبإرادته الحرة[1].

طرق ترغيب المعلمين في التدريب أثناء الخدمة:

تستعمل عدة طرق لترغيب المعلمين للاشتراك في برامج التدريب أثناء الخدمة لتنمية مهاراتهم المهنية وفي غالب الأحيان يكون حضور البرامج إجبارياً بدعوى أن المعلم يدفع له راتب أثناء تلك البرامج وهي بناء على ذلك جزء من العمل الرسمي وربما لا يتوافق هذا تماماً مع حقوق الأفراد ومبادىء الديمقراطية والمهم أن يكون للمدرسين مشاركة فعلية ورأي فعال في وضع سياسة التدريب ومتطلباته، ومن طرق الترغيب:

1 ـ ألا يكون هناك إلزامية في الحضور ويترك ذلك للمعلمين.
2 ـ أن تكون غير منتهية بامتحانات وشهادات بل تكون عملية حضور ومشاركة في البرامج فقط.
3 ـ يمكن منح المعلمين إجازة دراسية بمرتب كامل للقيام بمشروع تدريبي.
4 ـ أن يكون لها اعتبار في الترقية وزيادة الراتب.
5 ـ أن يكون لها أثر في مجال عمله ومعدل أدائه وترشيحه إلى وظائف أعلى.
6 ـ أن يعطى المشارك الفرصة في السفر للخارج على نفقة التعليم لزيارة بعض المؤسسات التربوية المشابهة[2].
7 ـ تعميم نظام الحوافز المالية والجوائز للمتفوقين.
8 ـ حضور مدير المدرسة وبعض المشرفين والمسؤولين ومشاركتهم كأفراد في التدريب.
9 ـ توفير الخبرات التي من شأنها تمكين المدرسين من تحرير أنفسهم من

---

(1) Ibid.
(2) Encyclopedia of Educational Research. p.p. (705-706).

التوتر العاطفي الذي يعوق قيامهم بعمل بنّاء ولذلك يجب أن يتضمن برنامج التدريب وسائل ترفيهية للترويح عن النفس مثل حضور حفلات ومسرحيات والقيام بزيارات ميدانية إلى جانب البرنامج الأصلي.

10 ـ أن يكون الجو المحيط بهذه الدورات خالياً من الشك والخوف.

11 ـ أن يشعر المعلم أن هناك قيمة وفائدة عملية لهذه البرامج وأنه يمكن تطبيقها بعد انتهاء الدورات [1].

دور مدير المدرسة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يعتمد نجاح الإداري أو المدير التربوي على التحصيل العلمي للطلاب الذي يحققه بواسطة المعلمين ـ ودور مدير المدرسة في هذه البرامج يعتمد إلى حد كبير على مدى ميوله ورغبته في البرنامج التعليمي المدرسي ـ فإذا كان قائداً تربوياً فيجب أن يكون:

1 ـ عارفاً ماذا يفعل معلموه؟

2 ـ عارفاً ماذا يتعلم طلابه؟

3 ـ يدفعهم للطموح.

4 ـ يشجع مدرسته وينظمها.

5 ـ يسهل شغل وعمل المجموعات.

6 ـ يخلق جواً مناسباً للنمو المهني للمعلمين.

7 ـ يهيىء المناخ لبرامج التدريب أو التعليم أثناء الخدمة بعمله على خلق فلسفة عامة للتربية مع المدرسين والآباء والطلاب [2].

---

(1) رياض منقريوس ـ الإدارة المدرسية ص (139).

(2) Emery Stoops p. (387).

أنماط برامج التدريب أثناء الخدمة:

تقع هذه البرامج في ثلاث أشكال أو أنماط هي:

1 ـ الطريقة المركزية والتي تفترض أن تطور المنهج والأنشطة المشابهة يجب أن تدفع وتعد وتنظم وتدار بإدارة مركزية على المستوى العام للدولة حيث يفترض أن تتوفر بها الخبرات الجيدة والإمكانيات مثل إدارة تدريب المعلمين حالياً بأمانة التعليم المركزية.

2 ـ الطريقة اللامركزية والتي تفترض أن المسؤولية الغالبة تقع على عاتق المدرسة وهيئة التدريس بها وأن حاجات كل مجموعة قد تختلف عن الأخرى في مدارس أو مناطق أخرى تقابل حاجات المعلمين الضرورية.

3 ـ الطريقة المتعاونة بين المركزية واللامركزية: وهي التي تكون وسطاً بين مشاركة الإدارات المركزية للتدريب في إعداد البرامج والإشراف عليها وفي تخطيط وتنفيذ البرنامج التدريبي مع مشاركة المدرسة وهيئة التدريس في ذلك وهذه الطريقة ربما تفضل لتوفر عناصر الخبرة الفنية والمهنية ومراعاتها للواقع المحلي في كل مدرسة وحاجاتها[1].

وتصنف هذه البرامج إلى: برامج التدريب للتأهيل لغير المؤهلين واستكمال التأهيل للمؤهلين، والتجديد للمرشحين لوظائف التوجيه أو الوظائف القيادية أو إلى وظائف أعلى[2].

كيفية التخطيط للتدرب أثناء الخدمة:

يجب أن يخطط الإطار العام لهذه البرامج من قبل اللجان الشعبية

---

(1) Encyclopedia of Educationa Research. p. (706).

(2) رياض منقريوس ـ الإدارة المدرسية. ص (23).

للتعليم أو الإدارة المركزية للتعليم وفقاً للسياسة التعليمية الموضوعة والهدف من ذلك هو إيجاد برنامج عام موحد لجميع المدارس حتى لا تقوم بعض المدارس بعمل برامج ربما تكون متعارضة مع البرنامج العام[1] وتشكل لجنة تخطيط للبرامج التدريبية من مديري المدارس والمعلمين، وتقوم هذه اللجنة باستطلاع رأي المعلمين لتحديد الحاجات. وبالرغم من أن عدداً كبيراً من المعلمين يعرفون الأشياء التي يحتاجون فيها إلى مساعدة، إلا أن هناك نوعين من حاجات المعلمين: الأول ـ ويصلح لغالبية المعلمين عامة ـ والثاني الذي يلائم مشاكل خاصة لبعض أفراد من المعلمين وكلا الفرعين يحتاج إلى برنامج تعليمي ممتاز أثناء الخدمة مختلف عن الآخر ـ ومن واجبات اللجنة أن تضع في اعتبارها أهداف وأسبقيات هذه الحاجات ويكون لها علاقة بهذه الحاجات[2]. ومن المفضل أن يؤخذ رأي مديري المدارس في هذه البرامج أو أن يضع كل مدير مدرسة البرنامج التدريبي التعليمي للمعلمين في مدرسته في إطار الخطة والبرنامج العام حيث أنه أقدر الناس على معرفة حاجات مدرسيه من هذه البرامج والخطط، فيضع أول العام الدراسي خطة تدريبية مدروسة والتي تتضمن الموضوعات وأنواع اللقاءات ومواعيدها وتكرارها والهدف والطرق التي يحقق بها هذه البرامج وأن يختار بعض الأشخاص لتولي الإشراف على هذه البرامج ـ ويعد ويجهز المواد والمصادر والاستشارات اللازمة ويجهز طريقة لتقويم هذه البرامج في نهايتها، وتكون الخطة التدريبية للعام الدارسي على شكل هيكل عام لكل مرحلة أو جزء منها خطته الخاصة به، وتكون هذه الخطة قابلة للتغيير والتعديل عندما تدعو الحاجة لذلك[3].

ومن الأساسيات في أي برنامج تدريبي مقبول وجود مدرسين أكفاء، وخطة جيدة ومراعاة العلاقات الإنسانية البناءة ـ وهناك عدة خطوط إرشادية

---

(1) Emery Stoops p. (387).

(2) Ibid, p. (388).

(3) Ibid. p. (390).

عامة للبرنامج التدريبي أثناء الخدمة منها:

1 ـ هناك اتجاه عام وتوقع في الأنظمة التعليمية وفي المجتمعات الراقية أن البرنامج التدريبي ومساهمة المدرسين والمدربين والتزامهم سيكون وسيلة فعالة للتحسين والتطوير.

2 ـ المناخ التدريبي سيؤدي إلى بناء الاحترام المتبادل والثقة والإبداع.

3 ـ كل المشاركين يشجعون لاقتراح ومناقشة الأفكار التي يقدمونها ومحاولة العمل بالمفيد منها.

4 ـ يجب التعرف على حقيقة اختلاف المشاركين في التدريب وتشجيع كل منهم لعمل ما يلتزم به وبطريقته الخاصة.

5 ـ تشجيع المشاركة في التدريب كأفراد وكأعضاء في الجماعة ، واقتراح الأهداف والخطط والعمل على دراسة المشاكل ذات المعنى بالنسبة لعلمهم.

6 ـ تبسيط إجراءات تنفيذ القرارات إلى عمل بقدر الإمكان.

7 ـ التعرف وتحديد المصادر الممكنة المتعلقة بعملية التدريب ـ وتوفيرها واستخدامها حسب الحاجة.

8 ـ تجهيز وسائل لتقييم البرنامج التدريبي كجزء من البرنامج العام ، والاستفادة من النتائج في تحسين البرامج الحالية والمستقبلية[1].

كيفية إيجاد الوقت المناسب لبرامج التدريب:

تختار بعض المدارس الأسبوعين قبل الافتتاح الرسمي للدراسة بينما نجد البعض الآخر يخصص بعض أيام السنة خلال العام الدراسي وتقرره عطلة للطلاب للتدريب أثناء الخدمة ويعفى المعلمون خلال هذه الأيام من القيام بواجباتهم التدريسية ولا يجب أن يغيب عن أذهاننا أن المعلمين قد لا يحبون أن يعطوا للعمل أوقات فراغهم التي سوف لا يكافأون مادياً عليها

Edgar L. Morphet, Educational organization and Administration pp. (376-377) (1)

مهما كان هناك من فائدة مهنية أو معنوية فإذا أردنا أن نجعل برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ذات قيمة يجب أن تحسب لهم كجزء من ساعات عملهم الرسمي ولا تحتسب أو تؤخذ من ساعات فراغهم أو هواياتهم أو عطلاتهم على حساب حياتهم الاجتماعية والأسرية[1].

وتتكون برامج تدريب المعلمين من أربعة عناصر هي:

1 ـ تحديد الهدف من التدريب تحديداً واضحاً محدداً حتى يمكن قياس النتائج.

2 ـ تخطيط برامج التدريب في ضوء الاتجاهات والمفاهيم والتغييرات المطلوب إحداثها على أساس من تحليل الوظائف ومسؤولياتها.

3 ـ تنظيم ألوان النشاط والخبرات المؤدية لإحداث هذه التغييرات في ضوء أحسن العناصر المتاحة للتدريب مع مراعاة الأهمية في توزيع هذه الأنشطة والخبرات على مدى البرنامج.

4 ـ تقييم البرنامج التدريبي في ضوء المتابعة الميدانية للمدربين في عملهم بعد إنتهاء البرنامج حيث يستفاد من هذه النتائج في عمل الدورات التدريبية في المستقبل ومعرفة ما إذا كانت قد حققت الهدف الذي وضعت من أجله[2].

محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة:

ينبغي أن يكون محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة موضوعاً بواسطة المدرسين والمشرفين والإداريين جميعاً ليناسب حاجات المعلمين ومن أمثلة مشروعات هذه البرامج ـ دراسات حول النمو والتطور ـ خطوات عمليات التعلم ـ طرق ترغيب الطلاب ـ متابعة الفروق الفردية للطلاب ـ الهدف من المدرسة والمنهج ـ المصادر المحلية وكيفية الاستفادة منها ـ ترجمة واستعمالات الاختبارات ووسائل التقويم ـ زيادة مقدرة الطلاب في

---

(1) Ibid, p. (388).

(2) محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمية. ص ص (103 ـ 104).

بعض الموضوعات مثل: الفنون ـ الموسيقى ـ القراءة الجماعية والتربية الرياضية ـ التعرف على الطلاب المعاقين والذين لهم مشاكل والطرق التي يمكن استعمالها بنجاح لمقابلة حاجاتهم ـ طرق زيادة وتطوير البرامج الخاصة بالطلاب المتفوقين ـ تنمية القدرة على القراءة ـ فهم تصوري للعلوم ـ الطرق الجديدة أو الحديثة في برامج الرياضيات ـ تنظيمات لإقامة مؤتمر الآباء ـ استعمال المكتبة المدرسية والمواد الدراسية الأخرى ـ التعليم ـ طرق التدريس في الفصول الكبيرة العدد [1].

طرق برامج التدريب أثناء الخدمة:

لا توجد طريقة موحدة أو طريقة أحسن من الأخرى ويستحسن أن تكون لها عدة طرق تستقى من طبيعة المعلمين وتناسب فردياتهم حسب اختلافاتهم في ضوء المعرفة الجديدة والتقدم العلمي لرفع مستوى المعلمين عما هو عليه الآن إلى مستوى أعلى[2]. ومن هذه البرامج: ـ اجتماعات هيئة التدريس الإدارية أو الإشرافية أو الاجتماعية ـ حلقات العمل والورشة الدراسية ـ المحاضرات، اللقاءات ـ المؤتمرات الداخلية والخارجية واللجان المختلفة والخاصة ـ التجارب في الفصول والأبحاث ـ القرارات المهنية ـ الزيارات الميدانية المحلية والخارجية لمدارس أخرى ـ عروض الدروس النموذجية ـ تطوير المنهج ـ الإجازات الدراسية بالراتب وبدون راتب ـ السفريات والرحلات العلمية والثقافية ـ الاستعانة بالخبرة والاستشارة ـ حضور بعض المواد الدراسية بالجامعات ـ طريقة تمثيل الدور «Rol Playing» للمدرسين الجديد ـ طريقة دراسة الحالة Case Study البرامج التجريبية في التربية[3].

---

(1) Emery Stoops, p. (387).

(2) Ibid, p.p. (388-393).

(3) كيمبول وايلز ـ نحو مدارس أفضل: ترجمة فاطمة محجوب (القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية، 1973) ص (356).

توفير الإمكانيات والمصادر اللازمة لبرامج التدريب أثناء الخدمة:

من الضروري والهام العمل على توفير الإمكانيات والموارد الكافية لهذه البرامج وكذلك الميزانيات اللازمة ومن هذه الإمكانيات:

1 ـ المكتبة المتخصصة لما تحتوي من الكتب والمجلات العلمية والجرائد التربوية وبما تتبعه من نظام دقيق يمكن أعضاء هيئة التدريس من الاستفادة منها.

2 ـ نشرات استشارية وبرامج دراسية فصلية ومطبوعات مساعدة يعدها المعلمون ويستفيدون من إعدادها تساعد المدرسين على التدريس وتوسيع مدى فهمهم لعملهم.

3 ـ الاستشارات الفنية من الجامعات والكليات المتخصصة والمؤسسات العلمية تساعد المدرسين على أن تكون برامجهم مواكبة للتطوير والاتجاهات الحديثة.

4 ـ الوسائل السمعية والبصرية كالأشرطة المسموعة والمرئية وغيرها بحيث لا تحجب العامل الشخصي أو تطغي عليه.

5 ـ تجارب علمية وعروض لبعض الأدوات والآلات والمواد التربوية ـ كذلك الاستفادة من المؤسسات الموجودة في البيئة المحلية مثل مؤسسات المواصلات والكهرباء والمياه والغابات والزراعة والمؤسسات الاجتماعية ودور الرعاية وأمانة العدل وإدارات الشرطة والمطافىء وما شابه هذه المؤسسات التي يهمها أن تساعد المعلمين في تنظيم شرح أهدافها، وزياراتها لتمكنهم من الحصول على معلومات أكثر حولها[1].

تقييم برامج التدريب أثناء الخدمة:

تنحو كثير من الدراسات إلى تقويم هذه البرامج لمعرفة أثرها على

---

(1) Emery Stoops, p.p. (390-391).

التدريس والمدرس آخذة في الاعتبار المشاكل التي يقابلها المدرس وفلسفته التربوية وحاجاته العاطفية والمادية وما يمكن أن يكافأ به بعد حضوره هذه البرامج وحالة معيشته وعمله ـ حيث استعملت عدة مقاييس واستبيانات لاكتشاف تحقيق فائدة هذه البرامج حيث وجد أن مستوى الطلاب الذين تلقوا التدريس بواسطة معلمين شاركوا في هذه البرامج أعلى من غيرهم.

وقد استنتج أحد الباحثين في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة في دراسة حول الموضوع النسب المئوية للأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي في المجالات التالية: ١٨,٤٤٪ تحسين طرق ووسائل التدريس مثل زيادة الرغبة وتحسن إعداد وتنظيم مواد التدريس ـ توثيق العلاقات بين الموضوعات ـ تحسن استعمال الوسائل السمعية والبصرية ـ استعمال تصورات مختلفة للموضوعات ـ تجارب عملية وعروض، استعمال طرق جديدة ـ تشجيع المشروعات الفردية ـ زيادة مشاركة الطلاب ـ طرق تدريس أكثر وضوحاً ـ وتقويم التحصيل العلمي للطلاب.

٢٢,٠٤٪ تحسن مناخ التعلم مثل تنظيم الفصل، تحسن مظهر الفصل إعداد مواد تعليمية مختلفة ـ استعمال طرق ووسائل التعليم السمعية ـ البصرية.

١٢,٢٢٪ تحسن الميول المهنية والنمو الشخصي مثل زياداته العلمية وخلفيته عن المعلومات ـ تنمية الاهتمام والتقدير بمشاكل المدرسة الإدارية استعمال التقويم الشخصي ـ زيادة الثقة بطرق التدريس والمشاركة في برامج العلاقات العامة للمدرسة.

١١,٣٣٪ تحسن تنظيم وإدارة الفصل مثل استعمال طرق أحسن لتنظيم الفصل بطريقة ديمقراطية، الاهتمام بالفروق الفردية ـ إلمام بتقويم وخبرة في التعلم والتحصيل.

١٠,٢٣٪ تحسن في علاقة المجموعة مثل اكتساب فهم أكثر للطلاب ـ تقويم وتصنيف ميول المدرس بالنسبة إلى أخلاق وتصرفات

الطلاب ـ استخدام تصرفات خاصة، لإحسان ضبط الفصل ـ يعمل لتحسين العلاقات بين المدرس أو الطلاب. ويحسن ويطور الجو الاجتماعي للفصل[1].

ومن ناحية أخرى استنتج الباحث أسباب عدم التغير في تصرفات المدرسين أو عدم تحسن التدريس بعد مثل هذه البرامج فيما يلي:

1 ـ الأفكار والمعلومات والمواد قد قدمت بطريقة غير فعالة.
2 ـ المعلومات التي قدمت غير عملية أو بدون اقتراحات جيدة.
3 ـ المعلومات أو الأفكار التي قدمت كانت عامة جداً أو نظرية جداً لتكون فعالة في الفصل.
4 ـ المعلومات كانت غير قابلة للتطبيق إلى المستوى المطلوب أو إلى الطلاب الذين يعلمهم المعلم.
5 ـ المعلومات عبارة عن إعادة وليست جديدة للمعلم.
6 ـ الخبرة لم تقرر بناء على حاجات المعلم أو ميوله أو هواياته.
7 ـ الأدوات والمعدات والمواد لم تكن متوفرة لمدرس الفصل بعد البرنامج.
8 ـ معلومات أخرى يجب إضافتها لاستعمال المعلومات بفعالية[2].

وحسب نتائج الأبحاث التطبيقية تكون هذه البرامج التربوية ذات قيمة عندما:

1 ـ تشتمل على حلقات النقاش والعمل.
2 ـ أمثلة علمية وعروض من ذوي الخبرة.
3 ـ المواد المستعملة تكون بمثابة مساعدة عملية.
4 ـ الموضوع يكون على المستوى الذي يدرس فيه المعلم.
5 ـ قابلية المعلومات للاستعمال في الحال.
6 ـ استعمال مشاركات المعلمين مباشرة في التدريب.

---

(1) Ibid, p. (392).

(2) Ibid

7 ـ الأفكار والخبرات تكون بين المعلمين.
8 ـ الأدوات التدريسية التعليمية تكون متوفرة.
9 ـ الخبرة القيادية التربوية تكون متوفرة في بعض التخصصات المطلوبة بينما تكون هذه البرامج أقل قيمة وخبرة ولا تؤدي إلى كل الغرض أو الهدف المقصود إذا كانت عبارة عن محاضرات فقط على مستوى مركزي أو كانت نظرية أو ملخصة أو غير ملائمة للمستوى الذي يدرس به للمعلم، أو أن المواد متكررة وعامة ولم يشارك فيها المعلمين بالإضافة إلى القيادة الضعيفة وفرض الحضور على المعلمين (1).

ولغرض تقدير ما إذا كانت برامج التعليم أثناء الخدمة مفيدة فإنه من الضروري تقويم كل مرحلة من البرنامج ويتطلب ذلك الإجابة على بعض هذه الأسئلة:

1 ـ هل خطط البرنامج بكفاءة وتعاون؟
2 ـ هل كان من الأهمية لجميع المشتركين؟
3 ـ هل كان المعلمون راغبين في البرنامج؟
4 ـ هل كانت الموارد والمصادر متوفرة؟
5 ـ هل كان الوقت المخصص للبرنامج كافياً يسمح بتغطية جميع الموضوعات المطروحة؟
6 ـ ما هي نقاط الضعف والقوة في البرنامج؟
7 ـ هل كانت هناك قيادة تربوية فعالة؟
8 ـ هل حللت وصنفت حاجات أعضاء هيئة التدريس تحليلاً صحيحاً؟
9 ـ هل هناك دلائل على أن البرنامج حقق تحسناً في التعلم والتدريب؟
10 ـ هل لوحظ أن هناك نمواً وتطوراً من قبل المشاركين؟
11 ـ هل هناك طلبات أخرى لعقد لقاءات تالية لتتبع النتائج؟
12 ـ هل هناك دلائل على حدوث مهارات وطرق تعلم في الفصول كنتيجة للبرنامج؟

---

(1) Ibid, p.p. (392-393).

13 ـ هل هناك تعاطف متجدد من قبل المشاركين للمشاركة بفعالية أكثر من الماضي في مثل هذه البرامج؟[1].

نقد لبرامج التدريب:

1 ـ قلة العناية بإعداد وتخطيط البرامج التدريبية.

2 ـ اعتمادها على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي.

3 ـ عجزها عن إحداث التغير المطلوب في مهارات المدرسين.

4 ـ عدم استثارة هذه البرامج لحوافز المعلمين المعنوية والمادية.

5 ـ عدم اهتمام برامج التدريب بدراسة الجوانب القانونية والإدارية واللوائح والتشريعات التي تتعلق بالدارسين.

6 ـ نقص العنصر البشري المدرب على إعداد هذه البرامج.

7 ـ انعدام النظرة الجديدة إلى هذه البرامج واتخاذها وسيلة للكسب والاحتراف.

8 ـ قلة الاعتمادات والمخصصات المالية في الميزانية.

9 ـ تخلف المعلمين عن حضورها وخاصة الإناث.

10 ـ عدم مناسبة وقت البرامج للدارسين أو بعد المكان وطول البرنامج[2].

11 ـ عدم مشاركة المعلمين في وضع هذه البرامج.

تدريب وإعداد مديري المدارس:

تعتبر وظيفة مدير المدرسة من الوظائف الفنية القيادية لما لها من مسؤوليات، ويتطلب ذلك إعداداً طويلاً لعدة سنوات وتأهيلاً علمياً وفنياً وفي بعض الأحيان تدريباً عملياً في إحدى المدارس قبل تعيينه في الوظيفة.

وتقدم بعض الجامعات دراسات متخصصة في الإدارة التعليمية

(1) Ibid, p. (391).

(2) محمد منير مرسي ـ الإدارة التعليمية ص (106).

المدرسية وتدريب عملياً مصاحباً ـ ويكون هذا النوع من التأهيل في بعض الأنظمة التعليمية ضمن متطلبات شغل هذه الوظيفة بالإضافة إلى الكفاءة في الأعمال التدريسية، العلاقات المدرسية، التنظيم والإدارة ـ العلاقات الإنسانية ـ وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وخلال العمل كمدرس ـ فعلي من يرغب أن يتقلد وظيفة مدير مدرسة أن يعد نفسه إعداداً مناسباً ويضع برنامجاً لهذا الإعداد ليمنحه خبرة مناسبة في مثل هذه الأعمال القيادية.

والخبرة التدريسية هي أول لزوميات هذا العمل، حيث يمكن القول بأن المديرين الجيدين كانوا بين المدرسين الجيدين، وقد أوضحت بعض البحوث التربوية أن الوظائف السابقة لمديري المدارس كانت كما يلي: ٦٠٪ من بين مدرس الفصول الإبتدائية، ٢٢٪ من بين مدرسي الفصول الثانوية، ٦٪ من بين مساعدي مديري المدارس، ٤٪ من بين المشرفين التربويين، والـ٨٪ الباقين من بين وظائف أخرى. وهذا يدل على أن الخبرة التدريسية تعتبر شرطاً لازماً ومساعداً للعمل في هذه الوظائف القيادية لأهميتها في العملية التعليمية فكيف يمكن لمدير مدرسة لا تتوفر لديه الخبرة في التدريس أن يفهم أعمال ومشاكل المدرسين والتلاميذ ـ أما عن مدة الخبرة في التدريس فكلما زادت مدة خبرته في التدريس والمستويات التي درس بها ـ والأماكن التي توجد بها المدرسة كلما اعتبر أحسن تأهيلاً لشغل الوظائف القيادية.

وهذه الخبرة التدريسية يجب أن تقاس بمدى مشاركة المدرس الذي يرغب في تولي وظيفة مدير مدرسة، في قيامه بالأنشطة الإضافية الخاصة بالمنهج، والخدمات الإضافية التي يقدمها للتلاميذ في الفصل، مقدرته على حفظ التقارير والأعمال الخاصة بالتلاميذ ـ ميله المهني إلى النمو في وظيفته، مشاركته في الأعمال والخدمات الإضافية في المدرسة ـ وعلاقات عمله مع التلاميذ والمدرسين وإدارة المدرسة[1].

---

(1) Emery Stoops. pp. (52-56)

ومديرو المدارس الناجحون يجب أن يكون لديهم القدرة على الفهم والتصور والمهارات في العمليات المدرسية - والعمل مع الصغار والكبار كأفراد وجماعات ويمكن الحصول على مثل هذه الخبرات من التدريب أثناء الخدمة أو الدورات التي تعدها الجامعات - في هذا الخصوص - والتي بينها المشاركة في حل مشاكل الجماعات - تنظيم وتخطيط أعمال الجماعة - قيادة الجماعة - الإرشاد وتنيمة بعد النظر في مركز الجماعة وسلوكياتها - الوسائل التعليمية - الزيارات الحقلية وغيرها - ولا يعني ذلك أن المدرس خلال عمله لا يمكنه الحصول على مثل هذه الخبرة فإن عمل التدريس هو من الفرص الممتازة المؤهلة لاكتساب الخبرة في هذه البرامج. ومشاركة المدرسين في الأعمال المدرسية هي فرصة مناسبة لذلك أيضاً - والرأي الراجح أن التدرج في الوصول إلى وظيفة مدير مدرسة أمر مرغوب في العملية التعليمية - فالتدرج من مدرس إلى مدرس أول - إلى نائب أو مساعد لمدير المدرسة ثم إلى مدير مدرسة تعتبر خطوات تنظيمية جيدة في ترتيب هذه الخبرة المهنية اللازمة لهذه الوظائف القيادية.

وتعتبر رئاسة اللجان المدرسية من قبل المدرسين فرصة جيدة للتدريب على الإدارة المدرسية وعلى القيادة والعمل مع الأفراد والجماعات خلال المناقشات وحل المشاكل الخاصة بهذه اللجان، والعمل التعاوني المتكامل يكسب من يشارك فيه خبرة في الإدارة والتنسيق والتنظيم ومعرفة السلوك البشري بصورة أوضح. وحتى مدير المدرسة الذي يشرف على مثل هذه اللجان المدرسية يكتسب هو شخصياً خبرات تزيد من كفاءته ومقدرته ومن أمثلة تلك اللجان المدرسية: لجنة النشاط المدرسي - لجنة الصحافة والإذاعة - لجنة التربية الفنية أو الرياضية أو المدرسية وغيرها من اللجان المدرسية.

والمدرسون الذين يرغبون في تقلد وظائف مديري مدرسة يجب عليهم المشاركة في كافة الأعمال والواجبات المدرسية بالإضافة لعمل التدريس والتي تكون بالنسبة لهم بمثابة فرص لاكتساب المهارات الإدارية

والتنظيمية - وتوسيع خبراتهم وبعد نظرهم ونموهم المهني ومنحهم الفرص لمعرفة القوانين واللوائح الخاصة بالعمليات التعليمية - كذلك المشاركة في أعمال اللجان العامة التربوية التي تشكلها الإدارة التعليمية العليا - ونشاطات نقابات المعلمين - ومجالس الإدارة التعليمية تعتبر من الأهمية بمكان في اكتساب الخبرة الإدارية المدرسية.

وتكتسب الخبرة أيضاً من خلال مشاركة المدرسين في المجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة كالنوادي الرياضية ودور الصحف وجمعيات الشباب التي تمنح من يشارك في أنشطتها علماً قيادياً وبعد نظر وحكمة تؤهله لتولي منصب مدير مدرسة.

وتتجه الآراء التربوية الحديثة إلى وضع ضوابط ومعايير أكاديمية لإعداد من يتولى وظيفة مدير مدرسة - وتتراوح هذه المعايير بين الحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس ودرجة الماجستير وفي بعض الأنظمة يتولى هذه الوظيفة من يحملون درجة الدكتوراه.

يغلب الاتفاق بين العاملين في حقل الإدارة المدرسية أن مهارات فنية وإنسانية وإدراكية يحتاج مدير المدرسة التدريب عليها وهي:

1 - فهم عمليات التعليم والتعلم والمقدرة على تحسينها.
2 - فهم الإدارة المدرسية والقدرة على القيادة وتنسيق الأنشطة الخاصة بالمدرسين المهنيين المؤهلين تأهيلاً عالياً.
3 - فهم طبيعة تكوين بيئة المدرسة المحلية والمقدرة على قيام علاقات مرضية بين المدرسة وجماعات المجتمع المحلي.
4 - فهم الأوجه الفنية للإدارة المدرسية - المباني المدرسية - تنظيم الأعمال المدرسية والقدرة على استعمال المصادر بطريقة فعالة وبكفاية.
5 - فهم عمليات التغيير والقدرة على إجراء التغييرات في المدرسة والمجتمع.
6 - فهم الثقافات المختلفة والقدرة على تخطيط وإعداد برنامج يقابل

حاجات التلاميذ في المدرسة.

7 ـ الفهم والقدرة للإستفادة من نتائج البحوث التربوية.

ونظراً لأهمية هذه المهارات فيجب إدخالها ضمن البرنامج التدريبي لإعداد مديري المدارس وتدريبهم أثناء الخدمة ـ حتى يمكنهم القيام بأداء هذه المهارات الفنية والإنسانية بكفاءة عالية[1].

وحتى يمكن لمدير المدرسة فهم هذه العمليات والمهارات المشار إليها فإنه يحتاج إلى التدريب أثناء الخدمة في المجالات الآتية:

- معرفة كاملة بالثقافة بمعناها العريض.
- الاهتمام بالتطورات الجديدة.
- اليقظة والاهتمام بحاجات المجتمع الذي يعيش فيه.
- الجدارة على الأقل في إحدى المواد التعليمية الأكاديمية مثل الرياضيات أو الاجتماعيات.
- فهم دور ووظيفة المدرسة في ثقافتنا.
- كيفية تسيير ميزانية المدرسة وطرق تمويلها.
- كيفية إدارة وتنظيم المبنى المدرسي.
- أساسيات قانون التعليم ولوائحه.
- فهم مختلف النظريات الخاصة بالتعلم.
- فهم المتطلبات الخاصة بالمناهج المدرسية.
- الفهم العام لواجبات ومسؤوليات كل مدرس في المدرسة أو عامل.
- الاهتمام بالبدائل في التنظيمات الإدارية.
- الاهتمام بالبدائل في تنظيم البرامج الدراسية على كل المستويات[2].

ويقترح دان ت ـ داوسن Dan T. Dawson البرنامج التالي لإعداد مديري المدارس والذي يشمل:

---

(1) Raymond H. Ostrander, Ray C. Dethy, Avalue Approach to Educational Administration, American Book Company New York, 1969. p. (391).

(2) Snyder Paterson. p. (18).

1 ـ علوم الفلسفة ـ علم النفس، علم الاجتماع المتعلق بالتربية والتركيز على ما يمكن أن يستفيده المدرس من هذه العلوم وليكون مساعداً للمدرسين في إدارة المدرسة.

2 ـ الإشراف، ويشمل دراسة طرق الإشراف، اختيار المدرسين وتهيئتهم للعمل وتقويم النجاح في التدريس.

3 ـ حركة السلوك الإنساني وتشمل دراسة الطرق المختلفة التي يعمل الناس فيها بنجاح والاهتمام بسلوك الفرد والجماعة.

4 ـ عمليات الجماعة وتشمل طرق تنظيم الجماعة، تخطيطها، المشاركة في عملها بأمان، حل مشاكلها، وما يتعلق بها.

5 ـ تطوير المنهج ويشمل: دراسة البرامج الخاصة بالمنهج وبناء الأهداف واستعمال نتائج البحوث ـ الفروق الفردية والتقويم.

6 ـ مهارات الاتصال وتشمل الخبرة في التحدث والكتابة ـ التقارير المكتوبة الشفوية ـ التحدث في مناسبات المجتمع المحلي.

7 ـ الاتصال بمؤسسات المجتمع المحلي وتشمل دراسة هذه المؤسسات وعلاقاتهم بالمدارس ومؤسسات رعاية الشباب والرعاية الخيرية وغيرها.

8 ـ قانون التعليم وتمويله ويشمل دراسة القوانين واللوائح المتعلقة بالتعليم وطرقه وميزانياته[1].

وتقدم بعض كليات التربية بالجامعات برامج لتدريب العاملين في مجال الإدارة المدرسية ـ وتشمل تنظيم مواد تدريبية في مواضيع إدارية معينة ـ أو التسجيل في درجة علمية مثل الماجستير في الإدارة المدرسية والتي تؤهل من يرغب العمل في هذا المجال أن يكون معداً إعداداً مناسباً.

وتعد بعض النظم التعليمية برامج تدريب لمن يختارون العمل

(1) Emery Stoops: pp. (36).

عن: Dan. T. Dawson, «change in preperation and cerification« the national Elementary principal, Vol 40, No 5, Feb. 1961 p. (23).

كمديري مدارس بالتعاون مع الجامعات وتشمل هذه البرامج منح الفرص لهم للتدريب عملياً على إجراءات اتخاذ القرارات ـ ملاحظة العمليات الإدارية عملياً ـ العمل مع المدرسين ـ زيارة مدارس ممتازة للإطلاع عليها ـ المشاركة في حلقات عمل، العمل في الاستشارات مع المختصين في الجامعات ـ التدريب على التنظيمات الإدارية الأعلى في التعليم ـ وهذا النوع من التدريب العملي يعطي المدير الثقة في عمله خلال التطبيق العملي للإدارة المدرسية ـ وهذه الأدوار القيادية لمديري المدارس تتطلب تدريباً مستمراً أثناء الخدمة للمحافظة على دوره القيادي والقدرة على مقابلة المتغيرات الاجتماعية.

وهناك وسائل أخرى لتدريب مديري المدارس أثناء الخدمة مثل اجتماعات مديري المدارس التي تعقدها الإدارة التعليمية ـ أو المجموعات التي تدرس موضوعاً معيناً أو المؤتمرات الخاصة ـ أو الحصول على مؤهلات عليا في تخصص الإدارة المدرسية أو الإطلاع على الأدبيات والأبحاث والمجلات والكتب المتخصصة.

وقد وضعت رابطة العاملين في الإدارة المدرسية بالولايات المتحدة الأمريكية فيما يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس خطوطاً عريضة لهذه البرامج تتمثل في الأسس والمبادىء والآراء التالية:

1 ـ الإصرار على أن كل إدارة تعليمية تتبنى سياسة عامة تختص ببرامج التدريب أثناء الخدمة.
2 ـ تحدد أهداف البرنامج منذ مراحله الأولى في التخطيط.
3 ـ تشرك في عمليات التخطيط الذين سيتدربون والذين سيدربون.
4 ـ تعد برامج تناسب كل إقليم تعليمي.
5 ـ تبدأ البرامج بدراسة المشاكل التي تضايق المتدربين والجماهير.
6 ـ تبدأ من حيث يقف المتدربون ـ ويعطى وقت للنمو.
7 ـ العمل مع المتدربين أكثر من العمل لهم.
8 ـ مساعدة المتدربين ليساعدون أنفسهم.

9 ـ ينبغي أن تكون تنظيمات وإدارة التدريب مبسطة.
10 ـ تطوير البرنامج على المدى البعيد.
11 ـ العمل نحو تطوير السياسة التي تجعل المسؤولية المالية الخاصة بالبرنامج عمل مشترك بين مختلف المؤسسات المتخصصة.
12 ـ عمل الإجراء اللازم حتى يسير البرنامج بسهولة في طريقه المرسوم.
13 ـ يعمل قاعدة للتمويل بحيث لا يحرم أحد من التدريب بسبب عدم توفر المال.
14 ـ يقدم المعلومات المناسبة المتعلقة بالمشكلة في الوقت المناسب.
15 ـ ينحو إلى المرونة في البرنامج.
16 ـ يستفيد ويبحث عن الأشخاص ذوي الخبرة من خارج التعليم.
17 ـ يساعد المتدربين للعمل الأحسن.
18 ـ يبدأ بدايات بسيطة ـ ويتدرج خطوة خطوة إلى مشاكل أكثر تعقيداً.
19 ـ يستفيد من خدمات العاملين الموثوق بهم والذين يتصفون بالالتزام.
20 ـ يعامل المتدربين الذين يؤدون الخدمة بالتساوي مع الذين يقدمونها.
21 ـ يستنتج محتويات الموضوعات من عدة علوم مختلفة.
22 ـ يوفر المال اللازم لإعداد التجارب التعليمية.
23 ـ يؤمن بأن الخبرة التعليمية في البيئة الغير رسمية لها أثر فعال مثل الخبرة التعليمية في الجامعات.
24 ـ تمنح مسؤولية التقويم إلى الجهة والهيئة التي تقدم الخدمة[1].

وتقوم نقابات المعلمين ومديري المدارس ـ كل حسب النظام المتبع في مجتمعه ـ بوضع معايير ومتطلبات ومنح رخص لمن يرغب العمل مدير مدرسة ـ وهذه المعايير تكون هي ضمن الشروط الأساسية المطلوبة وتشمل وضع المعايير والشروط والبرنامج والطريقة التي يتبعها من يرغب العمل في الإدارة المدرسية والجامعات والكليات التي تقدم هذه البرامج ـ وبعد

(1) بتصرف: Snyder. pp. (263-265).

استكمالها تمنح النقابة رخصة مهنية تؤهل حاملها التقدم بطلب للتعيين في وظيفة مدير مدرسة حسب المستوى. وإذا أخل من يعين مدير مدرسة بأخلاقيات المهنة ـ تقوم النقابة بمحاكمته مهنياً وإلغاء رخصته إذا لزم الأمر ـ وفي هذه الحالة يفصل من وظيفته في المدرسة.

الفصل الخامس عشر

اختيار وتعيين مديري المدارس

الإدارة المدرسية الديمقراطية هي التي يتخلق المناخ الصحي في المدرسة لعمليات التعلم وتكسب المدرس والتلاميذ روح التعاون وتشجعهم على المبادرات الطيبة وتمكنهم من تحقيق ذاتهم في الجو المدرسي والقيام بدورهم التربوي في العملية التعليمية، وتعودهم على الشجاعة والموضوعية في تقييم عملهم وعمل غيرهم وتساعدهم على التدريب، وبتحمل المسؤولية وتفسح المجال لمواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم للتعبير عن نفسها تعبيراً بناءاً ـ وتجعل الحياة في المدرسة نموذجاً يحتذى في خارجها.

والقيادة التربوية الفنية المهنية هي أخطر الأدوار الاجتماعية التي تنبثق عن الجماعة وتسعى لتحقيق أهدافها ـ والقيادة الرشيدة تجنب الجماعة العثرات والوقوع في الأخطاء وتعصمها من النكسات، وتبلغ بالجماعة أهدافها بأقل جهد وفي أقصر وقت، فالقيادة هندسة بشرية تضع الرجل المناسب والجهد المناسب في مكانها المناسب، وهي التي تبلور أهداف الجماعة وتطور إمكانات أعضائها وتنميتها، والقيادة الحكيمة هي التي تجعل الجماعة تقود نفسها بنفسها وبجميع أفرادها لا بفرد واحد فيها[1].

ووظيفة مدير المدرسة ليست من الوظائف البسيطة أو السهلة التي تسند إلى أي مدرس، فإنه يجب على شاغليها أن تكون لديهم خبرة طويلة في مجال العملية التعليمية بالإضافة إلى الإعداد المهني والصفات القيادية ـ

---

(1) إبراهيم محمد الشافعي ـ المرجع في علوم التربية ص ص (451 ـ 452).

وقد وضعت شروطاً معينة لمن يشغل هذه الوظيفة تتعلق الإعداد الأكاديمي وبمدة الخبرة والمراحل المختلفة التي يمر بها في سلم الوظائف التعليمية حتى يصبح المدرس مؤهلاً لشغل هذه الوظيفة الهامة ـ والنموذج التالي يوضح المدد اللازمة للبقاء في الوظيفة الأخيرة قبل التعيين في الوظائف الأعلى ، والمدد اللازمة للوصول إلى المستويات الوظيفية المختلفة في العملية التعليمية بجمهورية مصر العربية كنموذج يحتذى للمحافظة على مستوى المهنة وكفاءتها ، ويعتبر هذا النظام شغل الوظيفة بالترقية.

بيـــان

بالمدة اللازمة للبقاء في الوظيفة الأخيرة قبل التعيين في الوظائف الأعلى والمدة اللازمة للوصول

إلى المستويات الوظيفية المختلفة حتى وظيفة رئيس قسم أو ما يعادلها

المرحلة الابتدائية (مؤهلات متوسطة)			المرحلة الإعدادية (مؤهلات عالية)			المرحلة الثانوية (مؤهلات عالية)		
الوظيفة	مدة البقاء في الوظيفة الأخيرة	المدة اللازمة للوصول إلى الوظيفة	الوظيفة	مدة البقاء في الوظيفة الأخيرة	المدة اللازمة للوصول إلى الوظيفة	الوظيفة	مدة البقاء في الوظيفة الأخيرة	المدة اللازمة للوصول إلى الوظيفة
مدرس ابتدائي	—	—	مدرس إعدادي	—	—	مدرس ثانوي	4	4
مدرس أول ابتدائي	6	6	مدرس أول إعدادي	4	4	مدرس أول ثانوي	2	8
وكيل مدرسة ابتدائية	2	8	وكيل إعدادي	4	8	وكيل ثانوي ـ وكيل دور معلمين	4	13
ناظر ابتدائي ـ مساعد موجه	4	12	ناظر إعدادي ـ موجه إعدادي	4	12	ناظر ثانوي ـ ناظر دور معلمين ـ		
موجه قسم / مادة	4	16	رئيس قسم	3	15	موجه ثانوي ـ رئيس قسم	3	15
رئيس قسم	3	19						

المصدر: إبراهيم عصمت مطاوع ـ أمينة أحمد حسن: الأصول الإدارية للتربية ـ دار المعارف ـ القاهرة ـ الطبعة الأولى 1980 ص (131).

وإذا حدث أن عين معلم في وظيفة مدير مدرسة لا تتوفر فيه الشروط القيادية والمهنية والخبرة ، فإنه في الواقع قد وافق على وضع نفسه في موقف حرج بين زملائه من المدرسين ، بالإضافة إلى الإضرار بالصالح العام وصالح التلاميذ والمدرسين ، لأنه في هذه الحالة يصعب عليه القيام بدوره القيادي الديمقراطي الفني والمهني، وتقوم بعض النظم التعليمية بوضع من يعين مدير مدرسة سنة تحت الاختبار قبل التثبيت ـ حتى يتبين مدى صلاحيته.

نظم اختيار أو تعيين مديري المدارس:

تختلف نظم اختيار مديري المدارس كقادة وتربويين باختلاف النظم السياسية والإدارية في كل مجتمع ، وبما تتأثر به من انعكاسات أيديولوجية وسياسية بصفة عامة ـ ومن أهم نظم الاختيار ما يلي:

1 ـ الاختيار على أساس الحرية المطلقة للسلطات التعليمية الأعلى والمسؤولية السياسية في اختيار المديرين الدين يحوزون ثقتهم ـ دون معايير أو ضوابط ثابتة تتخذ أساساً للاختيار ـ فالأمر كله يعتبر متعلق بإرادة أولي الأمر أو السلطة العليا ـ ويعتمد حسن الاختيار أو سوءه على تقدير وأخلاقيات السلطة العليا وقيمها. وهذه الطريقة تؤدي في غالب الأحيان إلى الانحراف السلوكي عن الأصول الإدارية والمهنية السليمة ، ويعمد من يستعمل هذا الأسلوب إلى أن يكون الشخص الذي تم اختياره تابعاً موثوقاً به ـ غير معارض.

2 ـ الاختيار على أساس المركز الاجتماعي لبعض الأشخاص الذين ينحدرون من أسر تدعي العراقة أو القرابة من السلطة العليا أو السلطة الحاكمة ـ وهو اتجاه يمثل النزعة الاستعلائية في الاختيار ولهذا النظام أضراراً بالغة على المدرسين والتلاميذ والمجتمع ـ لأنه ينمي الطبقية والعرقية.

3 ـ الاختيار على أساس الانتخاب المباشر من قبل المدرسين باعتباره نظاماً يدعم الديمقراطية، ومن عيوب هذا النظام قلة خبرة المنتخبين قيادياً أحياناً وأحياناً يتم نجاحهم في الانتخابات بطرق ملتوية، وأحياناً ينشأ الصراع والتنافس غير الشريف بين المرشحين سواء الناجح منهم أو الذي لم يحصل إلا على أقلية.

4 ـ الاختيار من بين الذين شملتهم الترقية من المدرسين حيث تشكل هذه الوظيفة درجة من درجات السليم الوظيفي التعليمي في بعض النظم.

5 ـ الاختيار وفق مطالب التأهيل اللازمة لشغل الوظيفة طبقاً للمواصفات الإدارية والتربوية والقيادية والشخصية الموضوعة لها. واختيار أحسن العناصر المرشحة أو المقدمة لشغل هذه الوظيفة.

6 ـ الاختيار الشعبي من قبل المدرسين بكل مدرسة أو ترشيح بعض المدرسين لأنفسهم لشغل منصب مدير المدرسة أو أن يصعد أو يرشح بعض المدرسين أسماء من يرون فيه الكفاءة والمقدرة ويتم الاختيار على أساس الغالبية ـ أو الإجماع أحياناً ـ وهو نظام فريد من نظم الاختيار بالانتخاب ـ ويتم تطبيقه ضمن مفهوم فلسفة الإدارة الشعبية بالمؤسسات التعليمية بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ويطلق عليه التصعيد الشعبي.

7 ـ الاختيار على أساس امتحانات الكفاءة التحريرية والشفوية وإجراء المقابلات الشخصية من قبل لجان تربوية متخصصة.

وعادة ما يعلن عن الوظائف الشاغرة لمديري المدارس وتفحص طلبات المتقدمين ويختار عدد منها تجري لهم مقابلة لاختيار الأكفأ ـ وقد تشكل لجان متخصصة للقيام بفحص الطلبات وبإجراء المقابلات واختيار الشخص المناسب. وتشكل هذه اللجان من تربويين ذوي دراسة وخبرة من

الموجهين الفنيين والمدرسين وبعض أعضاء الإدارة التعليمية العليا.

وتعتمد لجان الاختيار على الأسئلة التالية عند الاختيار:

1 ـ هل المرشح قادر على أن يعمل بفعالية مع الناس الآخرين؟

2 ـ هل لديه روح الفكاهة؟

3 ـ هل لديه تعاطف وتقدير للتربية؟

4 ـ كيف يؤثر المظهر الشخصي للمرشح على علاقاته؟

5 ـ كيفية رصانة وثقة المرشح في نفسه؟

6 ـ هل صوته مقبول؟

7 ـ هل المرشح لديه الدفىء الشخصي؟

8 ـ ما هي اتجاهات المرشح تجاه الفضيلة؟

9 ـ كيف يتفاعل المدرسون والتلاميذ والآباء مع المرشح؟

10 ـ كيف يعمل المرشح بكفاءة مع المجتمع المحلي؟

11 ـ هل لدى المرشح حس وتقدير وفهم للإدارة المدرسية؟ هل لديه أساسيات فلسفة التربية، والإدارة المدرسية؟

12 ـ هل لدى المرشح الخلفية الضرورية من الخبرة والتدريب؟

13 ـ هل لدى المرشح خطة عملية لتنظيم وإدارة مدرسة[1].

ونظراً لأهمية عمل مدير المدرسة كقائد تربوي فإنه عند اختياره أو تعيينه لشغل هذه الوظيفة فإنه يراعى ما يلي في بعض الأنظمة التعليمية:

1 ـ موافقة أمانة التعليم بتنظيماتها الإدارية العليا على اختياره.

---

(1) Emery Stoops. p. (13).

2 ـ استشارة بعض المستشارين التربويين والفنيين المهنيين في التربية.

3 ـ إدراك أهمية عمل مدير المدرسة.

4 ـ إن هناك مطالب كثيرة لوظيفة مدير المدرسة.

5 ـ عدم التفريق في الاختيار بين الرجل أو المرأة.

6 ـ الصفات الشخصية المناسبة مثل العمر والذكاء والشخصية والصحة وغيرها..

7 ـ الخبرة في التدريس والعمل السابق.

8 ـ يمكن تكوين لجان لاختيار مديري المدارس[1].

مدير المدرسة الجديد:

يقتضي التنظيم الإداري في العمليات التعليمية إجراء بعض التنقلات بين مديري المدارس للإستفادة منهم في وظائف أعلى أو نقلهم إلى مدارس جديدة، أو الحاجة إلى تطوير إدارة مدرسة ما ـ لوحظ على مديرها عدم المقدرة أو الكفاءة في تحقيق أهدافها أو إحالة بعض مديري المدارس إلى التقاعد.

والمدرسة خلية بشرية تحوي مختلف المشاعر والأهواء والاتجاهات والصراعات والانتماءات، وكلها عوامل أساسية لتحقيق التوازن فيها، وجانب من مشاعر الانتماء يجر المدرسين نحو مديرهم الذي تربطهم به علاقات وصلات وأنواع من الولاء والانتماء فهم يفهمون روحه وهو يفهم أحوالهم وعاداتهم ويلم بخبرة في المدرسة ومعرفة نواحي العمل وعلاقات المدرسة الداخلية والخارجية.

---

(1) Stephen J. K. p.p. (283-284).

وعندما يُختار فرد ما لمنصب إداري (مدير مدرسة) فإنه بجانب مشاعر الغبطة تخالجه مشاعر الهيبة والرهبة في نفس الوقت ـ ويحاول جمع المعلومات عن المدرسة الجديدة التي عيِّن بها ـ وعن التنظيمات والجماعات الرسمية وغير الرسمية ـ وعن المدرسين ذوي النفوذ والتأثير في المدرسة وغيرها من المعلومات التي توسع أفقه لمعرفة كيفية التعامل مع جماعة المدرسة وقيادتها بكفاءة.

وقد يجد هذا المدير الجديد بعض الصعوبات ، خاصة إذا كان المدير السابق من المشهود لهم بالكفاءة، القيادية العالية ، الأمر الذي يجعله في موقع المقارنة من قبل المدرسين والتلاميذ والعاملين ، ومن الصعوبات التي تقابله هي مدى قبوله كقائد جديد، وعليه يجب على المدير الجديد ألا يتسرع في بناء الأحكام أو النقد أو التغيير المفاجىء لبعض القواعد والإجراءات المعمول بها في المدرسة ـ إلا بعد أن يهيىء الوقت المناسب لذلك وأن يكون هناك استعداد نفسي لتقبل هذا التغيير[1].

الاعتبارات الأخلاقية تجاه مدير المدرسة السابق:

ومهنة التعليم من المهن الإنسانية التي تتطلب فيمن يقوم بها التزاماً خلقياً عالياً ومراعاةً لدستور مهنة التعليم وأخلاقياتها حتى يكون الشخص المناسب في المكان المناسب للقيادة التربوية، وعندما يختار أحد المدرسين ليتولى إدارة مدرسة جديدة أو يحل محل زميل آخر فهناك بعض الاعتبارات الأخلاقية تجاه سابقه في الإدارة ، فيجب أن يتحلى ببعض الأخلاق المهنية تجاه عدم انتقاده لزميله السابق وعدم التقليل من أهمية إدارته السابقة ـ وقد قدم رياض منقريوس بعض الاقتراحات التالية التي يجب على مدير المدرسة دراستها حين يتولى إدارة مدرسة أو يخلف زميلاً له فيها ـ وقد استنتجها من خبرته الطويلة كمدرس وكمدير مدرسة وهي:

---

(1) عبد الكري درويش، ليلى تكلا أصول الإدارة العامة ـ ص ص (437 ـ 438).

1 ـ كن رجلاً متواضعاً ودوداً.

2 ـ يجب أن تكون قادراً على التوجيه ليس هذا فحسب بل على استعداد لأن تتعلم أيضاً.

3 ـ ينبغي ألا تعطي المدرسين فكرة عنك بأنك تحب الشهرة والإعلان عن نفسك أو أنك رجل علاّمة تعرف كل شيء.

4 ـ تجنب الأحوال التي من شأنها خلق الشعور بالعداء والشك والارتياب.

5 ـ دع المدرسين يرون وضوح رغبتك في المعاونة ودعهم يلمسون أن معاونتهم لك مطلوبة ـ ونوه لهم بأن أي تقدم في المدرسة سيكون تقدماً لهم ـ وأن أي نجاح يتوقف على مدى استعدادهم للعمل معك متعاونين يشد بعضهم أزر بعض.

6 ـ حاول أن تكسب تأييد المدرسين الذين يكبرونك في السن ـ ويتفوقون عليك في الخبرة ـ أشعرهم بأنهم سيكونون مصدراً لمعاونتك حين تحتاج لمعلومات أو مساعدة ـ وأن هيئة التدريس تحتاج إلى آرائهم بقدر احتياجها إلى المدرسين الجدد.

7 ـ استعن بخبرة المدير السابق وبتقاريره عن المصاعب والمشكلات التي يضمها العمل وعن نواحي الضعف والقوة في المدرسين.

8 ـ لا تحكم على سلفك المدير فليس هذا من شأنك.

9 ـ واصل العمل وفق النظم القائمة إلى أن يتم دراستها وتبين نواحي الضعف فيها.

10 ـ اقض المرحلة الأولى من العمل مع المدرسين في التعارف وجعل الأفراد يشعرون بالأمان في علاقاتهم مع بعضهم بعضاً.

11 ـ اجتمع بالمدرسين اجتماعاً مجرداً من الإجراءات الشكلية في أقرب وقت ممكن ليعلموا أنك شخص من السهل معرفته والوصول إليه. وإنك تحب الناس وتريد صداقتهم ـ كما يهيىء لك ملاحظة صفاتهم

الشخصية التي سوف تنمي أو تعوق ازدياد التكيف الاجتماعي للمدرسين.

12 ـ ابدأ عملك بالمدرسة بافتراض أن جميع مدرسيك أقوياء ـ لأنه حين تنسب لبعضهم الضعف في بداية العمل فسوف يباعد ذلك بينك وبينهم[1].

13 ـ إذا كانت هناك حاجة للتغيير ـ فهو أمر صعب ـ يجب أن يتم على مراحل تدريجية.

14 ـ توقع أن تجد بعض المدرسين موالين للمدير السابق وربما يفضلونه عنك وأنك موضع المقارنة.

الشروط الواجب توافرها في من يختار أو يعين لإدارة مدرسة:

ونظراً لأهمية الدور القيادي لمدير المدرسة فيجب أن تتوفر في من يقع عليه الاختيار صفات ومعارف ومهارات واتجاهات للقيام بعمله بنجاح أوردها الشيباني فيها:

1 ـ ذكاء فطري مكتسب تظهر آثاره في الحكم الصائب أو النظرة البعيدة الثاقبة، وفهم المواقف الدقيقة، وفهم وتحليل ومواجهة المشكلات التي تصادفه في قيادة وتوجيه مدرسته وفي توقع المشكلات قبل حدوثها.

2 ـ معرفة عميقة وواضحة وواسعة لأسس الإدارة المدرسية الحديثة ولأسس العلاقات الإنسانية، ولأسس التدريس والتوجيه التربوي والفني، ورعاية الشباب ومعرفة متخصصة لمادة دراسية على الأقل من مواد المنهج.

3 ـ ثقافة عامة واسعة ـ ووعي كاف بمشكلات مجتمعه وأمته ومشكلات

---

(1) رياض منقرويس ـ الإدارة المدرسية ص ص (4 ـ 5).

العصر الذي يعيش فيه ومشكلات الإنسانية عامة ـ وفهم لفلسفة الحياة وفلسفة التربية.

4 ـ خبرة عملية كافية في التدريس والتوجيه الفني والإدارة التربوية بالإضافة إلى الإعداد الأكاديمي.

5 ـ إيمان قوي صادق بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وتمسك بتعاليم دينه وممارسة فعلية لشعائر الدين وواجباته.

6 ـ تحل بالأخلاق الإسلامية الفاضلة من صدق ووفاء بالعهد وأمانة وإخلاص وصبر وبساطة وتسامح ولين ورحمة وما إلى ذلك.

7 ـ عزم وتصميم وقوة في الحق وشجاعة أدبية وثقة بالنفس من غير غرور.

8 ـ قدرة على قيادة الجماهير ومواجهتها وإقناعها والتأثير فيها، وتجنب كل ما من شأنه أن يثير عزوفها وعداءها.

9 ـ قدرة على التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والتنفيذ والتوجيه وتوزيع الاختصاصات والتقويم.

10 ـ حب العمل والتفاني فيه، وتكيف معه ـ وروح مهنية مخلصة، وحب للتعاون والعمل الجماعي واحترام لآراء ووجهات نظر الآخرين ـ واستعداد لإشراك الغير في المسؤولية والاستفادة من غيره لبناء علاقات إنسانية ناجحة مع غيره.

11 ـ شخصية محببة جذابة ـ ونفسية مطمئنة مستقرة ومتكيفة مع نفسها ومع المجتمع الذي تعيش فيه ـ والوسط الذي تعمل فيه وخالية بقدر الإمكان من الأمراض والعقد النفسية.

12 ـ صحة بدنية سليمة ولياقة بدنية جيدة ـ وشكل مقبول ـ ومظهر لائق ونظافة في الجسم والملبس.

وجميع هذه الصفات يجب أن يتحلى بها مدير المدرسة ليستطيع النجاح في عمله، هي من الأمور النسبية التي يختلف الناس في حظهم منها وبمقدار حظ مدير المدرسة منها يكون نجاحه في إدارة مدرسته ـ وهي في

مجموعها صفات مكتسبة وطريقاً للتربية والإعداد الجيد والمران والاحتكاك وممارسة العمل حقلياً[1].

البعد الأخلاقي لمدير المدرسة:

يحتل مدير المدرسة أو المدرسون مكانة اجتماعية خاصة ومنظوراً أخلاقياً لما لهم من تأثير في تربية النشىء وإعداده، فمن خلال ممارساتهم اليومية تختبر أخلاقياتهم أمام التلاميذ والآباء، لأن عليهم أن يكونوا قدوة حسنة صالحة لديهم مفاهيم أخلاقية صحيحة والتزام بالسلوك الأخلاقي والفضيلة ـ وقد أوردها عبد الرحمن صالح الطويل في عشرة أبعاد أخلاقية لها دلالتها في سلوك الإداري المدرسي هي:

1 ـ أن يجعل مدير المدرسة من التلاميذ ومصالحهم محوراً أساسياً لكل قراراته وأفعاله.

2 ـ أن ينجز مسؤولياته المهنية بكل أمانة وإخلاص وصدق.

3 ـ أن يدعم ويحمي الحقوق المدنية والإنسانية لكل من في المدرسة.

4 ـ أن يحترم ويطيع الدستور والقوانين والأنظمة المعمول بها في مجتمعه (على فرض أن المجتمع ديمقراطي صحيح).

5 ـ أن يطبق السياسات التربوية المرسومة ـ ويراعي القوانين والأنظمة التعلمية.

6 ـ أن يسلك سبلاً ملائمة ومناسبة لتطوير وتصحيح القوانين والسياسات التربوية.

7 ـ أن يتجنب استغلال مركزه لمكسب أو مصلحة شخصية.

8 ـ أن يسعى للحصول على درجات أكاديمية أو تأهيل مهنة أعلى.

9 ـ أن يحافظ على مستوى المهنة ويسعى لتحسينها من خلال البحث والدراسة واستمرارية النمو المهني[2].

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني ـ الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص ص (251 ـ 252).

(2) هاني عبد الرحمن صالح الطويل ص ص (72 ـ 73).

10 ـ أن يحترم العقود والاتفاقات ويلتزم بكل ما يتم التوصل إليه بشأنها.

وبالنسبة لمدير المدرسة العربي فالبعد الديني مسلماً كان أو مسيحياً يشكل المنطلق الفكري لقيمه وأخلاقياته في مجال علمه التربوي والتي تشكل أساس نجاحه ومجال فعاليته.

توصيات ومقترحات

إن هناك عدة عوامل يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند اختيار أو تعيين أو انتخاب أو تصعيد مدير أو أمين مدرسة من قبل المعلمين أو الإدارة التعليمية المختصة وهي:

1 ـ يجب أخذ الحيطة والدقة في الاختيار أو التعيين.

2 ـ الشروط الفنية الواجب توافرها فيمن يختار أو يصعد مدير مدرسة أمر واجب لا تنازل عنه أو تساهل فيه أسوة بباقي المهن الأخرى كالطب والقضاء.

3 ـ الالتزام بمبادىء وأخلاقيات وتعليمات ومثاليات المهنة والمجتمع.

4 ـ أن المهني التربوي لا يقبل أن يختار لوظيفة ليس مؤهلاً لها وأنه يحترم نفسه وأخلاقيات مهنته.

5 ـ أنه يجب على الجهات المختصة وضع معايير موضوعية عند اختيارهم لمديري المدارس. لا تتأثر بالعلاقات الشخصية وإن يتم هذا عن طريق لجان فنية متخصصة أو مستشارين تربويين.

6 ـ لوحظ أن هناك حساسيات في عمليات الانتخاب أو التصعيد أو الاختيار بين من يفضلون شخصاً على آخر، وأنه يتكون حاجز نفسي بين مدير المدرسة المختار وبين المعلمين الذين كانوا لا يرونه مناسباً في رأيهم ـ الأمر الذي ربما قد يؤدي إلى خلق جو غير مناسب بينهم يؤثر على مناخ المدرسة.

7 ـ كذلك يلاحظ أن هناك حياءً اجتماعياً عند نقد الأشخاص المرشحين للاختيار يجعل بعض المعلمين يتحفظون في نقدهم.

8 ـ يجب الأخذ في الاعتبار عند الاختيار مراعاة ـ التأهيل والخبرة والسن والحالة الاجتماعية لما لها من علاقة مباشرة بفهم مراحل النمو المختلفة والتقدير الموضوعي للمشكلات التي تقابل العملية.

9 ـ ضرورة تدريب من يختارون لوظيفة أمين أو مدير مدرسة أثناء الخدمة على عمليات الإدارة المدرسية ونظامها.

10 ـ أن مؤتمر المعلمين أو نقابتهم يجب أن يكون له دور هام فعال في هذا الاختيار أو الانتخاب ـ أو التصعيد ـ وأن الأمر يتطلب ضرورة الحصول على موافقة المؤتمر أو النقابة على من يختارون.

11 ـ عند انتهاء فترة اختيار أو انتخاب أو تصعيد أمين أو مدير مدرسة يجب عليه العودة إلى العمل مدرساً كما كان ولا يحب تدبير عمل إداري آخر له.

12 ـ يجب أن يكون هناك استقراراً مناسباً لمديري المدارس في عملهم لمدة مناسبة..

الفصل السادس عشر

مقاييس تقييم الإدارة المدرسية

التقييم التربوي إصطلاح شامل لتقدير البرامج والخطط الدراسية والتعليمية وقياسها واكتشاف مدى بعدها أو قربها من تحقيق الأهداف المخططة التي يجب تحقيقها حتى يمكن وضع خطة لاستكمال النقص أو العلاج والعمل على التحسين وإكتشاف الصعوبات التربوية ووضع حلول عملية مناسبة لها.

ويعتبر تقـييم الإدارة المدرسية بكل جوانبها عملية تربوية إدارية وفنية في آن واحد ومصاحبة ومكملة ومطورة للإدارة المدرسية وعملياتها التربوية، وتقوم على أساس من التقدير الموضوعي ومتابعة أساليب القياسات الفعالة واستخدامها بصورة صادقة وموضوعية ومستمرة، إذ لا بد لمدير المدرسة من الإلمام بأساليب وطرق تقييم إدارته المدرسية حتى يمكنه التعرف على نقاط القوة والضعف في طريقة إدارته ـ والطريقة أو الكيفية التي يقيم بها نفسه ذاتياً، أو كيف ينظر إلى نفسه من خلال عمله، وكيف ينظر إليه الذين يعمل ويتفاعل معهم من المدرسين والتلاميذ والآباء والإدارة التعليمية الأعلى والمجتمع الذي توجد به المدرسة، وكيف ينظرون إليه كقائد تربوي له دور هام في تربية التلاميذ والعمل على توفير مناخ تربوي مناسب لهم، وفهم مدير المدرسة لهذه العملية التعليمية يساعده على أداء دوره بنجاح.

وتقييم أداء وعمل مدير المدرسة أو الإدارة المدرسية بصفة عامة يعتبر من النواحي الهامة المتعلقة بتحقيق الأهداف التربوية للمدرسة، والذي يحقق ويقدم تغذية راجعة مناسبة لمدير المدرسة حتى يستطيع إدارة مدرسته بطريقة سليمة ديمقراطية متفهمة لإحساسات ومشاعر كل من لهم علاقة

مباشرة أو غير مباشرة بالمدرسة.

وعملية تقييم الإدارة المدرسية ـ ليست عملية بسيطة ـ لأنها تبين إيجابيات الإدارة المدرسية ـ وسلوك العاملين فيها ـ وتركز على السلبيات أكثر من الإيجابيات اعتقاداً منها أن الإيجابيات هي من الأمور الطبيعية للسلوك البشري والتي لا يثاب عنها المرء ـ لذلك يجب أن يكون لدى مدير المدرسة الذي يقيِّم إدارته ـ تقبلاً للنقد والتعديل والتطوير وأن تكون لديه شخصية قوية حكيمة قابلة للرأي المخالف أو الرأي الآخر ـ مستعدة للاعتراف بالخطأ إذا وقع ـ والعمل على إصلاحه أو تعديله ـ دون الشعور بالخجل أو الحرج[1].

وقد أوضح علماء التربية المجالات الهامة التي تؤخذ في الاعتبار عند تقييم فعالية مدير مدرسة فيما يلي:

1 ـ تقييم الإشراف: الإشراف على تنظيم الفصول وطرق التدريس ـ المواد الدراسية الامتحانات ـ ملائمتها للتلاميذ.

2 ـ تقييم التنظيم ـ تخطيط البرنامج المدرسي ـ إدارة العاملين ـ تنظيم عمل المكتب ـ إدارة خدمات العاملين.

3 ـ تقييم الإدارة ـ تطبيق السياسات واللوائح الخاصة بالتعليم بالتعاون مع الإدارة التعليمية المختصة بإدارة شؤون الطلاب ـ إدارة شؤون المدرسين ـ إدارة المدرسة، التفتيش على المبنى المدرسي ومرافقه.

4 ـ تقييم إدارة المدرسة ـ تطبيق سياسة المدرسة ـ توجيه اتحاد الطلبة ـ ونظام المدرسة ـ فتح وقفل المدرسة ـ الحماية ـ الأمن ـ تقليل الأخطار.

5 ـ تقييم الأعمال الكتابية ـ توجيه سكرتيرة المدرسة ـ الأعمال الكتابية الأخرى التي يقوم بها موظفون آخرون والأعمال الكتابية الأخرى التي

---

(1) Emery Stoops. p. (47).

يقوم بها مدير المدرسة.

6 ـ تقييم العلاقات العامة ـ تطوير برنامج العلاقات العامة ـ استعمال المدرسة كمركز للمجتمع المحلي. ـ جعل العامة وإدارة التعليم على علم كامل بالمدرسة ـ آخذاً في الاعتبار الاتجاه العام نحو المدرسة.

7 ـ تقييم الذات ـ التطوير شخصياً ومهنياً ـ والتأثير على الآخرين بتطوير أنفسهم وجعلهم يتبنون الفلسفة التربوية والسياسية العامة[1].

كيف يقيِّم مدير المدرسة نفسه:

يعتبر منصب مدير المدرسة من الوظائف القيادية الهامة في المجتمع لما لها من علاقة بالمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور، والإدارة العليا للتعليم وغيرها من مؤسسات المجتمع. فهل يجب عليه أن يركز جل عمله وجهده لتطوير وتحسين العملية التعليمية والمناهج أم يركزه ليكون مديراً إدارياً مثل بقية الأعمال الإدارية الأخرى؟

وقد ساعد على أهمية وظيفته وصعوبتها الطرق التربوية الحديثة التي يجب تطبيقها في المدرسة واختلاف أعمار التلاميذ وقلة توفر الإمكانيات المادية في المدرسة وتقدم التقنية ـ وغيرها من العوامل المؤثرة في الإدارة المدرسية، وكذلك فإن المدرسين يرون أن لديهم الحق في اختيار مدير المدرسة أو على الأقل المشاركة في اختياره ـ أما أولياء أمور التلاميذ فإنهم يتوقعون أن تقدم المدرسة لأبنائهم برنامجاً دراسياً لعمليات التعلم والنضج.

وتحت كل هذه الضغوط التي تدور حول وظيفة مدير المدرسة كيفاً وكمياً وبشدة ـ فلا تستغرب أن دراسة أجريت على مجموعة مديري المدارس تبين منها أن 45٪ فقط منهم ليسوا متأكدين من فرصة إعادة تعيينهم مديري مدارس مرة أخرى ـ إذا تركوا وظيفتهم[2].

(1) Emery Stoops p. (249).

نقلاً عن: George C. Kyte, The Principal at work: (Boston; Ginn and Company. 1952. p.p. (516-517).

(2) Snyder-peterson Dynamics. p. (16)

وكثير من مديري المدارس يعتقد أن لديه فرصة قليلة ليكون مديراً ناجحاً كما يتوقع من نفسه ـ أو كما يتوقع غيره منه ـ فهو ليس لديه الوقت الكافي لمقابلة كل المتطلبات الفنية والإدارية وتوقعات المدرسين والتلاميذ والإدارة العليا والآباء أو الفرصة للتفكير والتخطيط والتقييم.

وقد أورد سنيدر وزميله باترسون (Snyder-Peterson) عدداً من الصفات المختلفة المرغوبة في مدير المدرسة والتي عادة ما توزع على المدارس وتجعل مدير المدرسة يشعر أنه لا يقوم بعمله بكفاءة لأنه يصعب عليه الاتصاف بها أو تطبيقها وهذه الصفات هي:

ـ يحب الناس (تشمل التلاميذ).
ـ يعترف بأن كل تلميذ هو شخصية فريدة من نوعها.
ـ يفهم ويستطيع التعرف على هدف الجماعة (التلاميذ ـ المدرسين ـ أولياء الأمور ـ المجتمع).
ـ لديه عقلية قادرة على التنظيم والترتيب.
ـ لديه إيمان بالديمقراطية ومبادئها وأساليبها.
ـ لديه شعور كاف بالأمان ـ لا يخاف التهديد.
ـ لديه القدرة على حسن الاستماع.
ـ يفهم مشاعر الآخرين ويتعاطف معهم.
ـ لديه ثقة في النفس ـ وحازم.
ـ يقنع الآخرين بإخلاصه للعمل.
ـ يتصل جيداً بغيره.
ـ طريقته حسنة.
ـ لديه دماثة الخلق الاجتماعي.
ـ لديه النقد البناء.
ـ لديه سلوك قائم على الاعتبارات الأخلاقية والمهنية.
ـ صحته جيدة ومظهره البدني جيد.
ـ لديه عقلية متفتحة.

ـ لديه تقدير لقيمة وأهمية التربية.
ـ يتعاطف مع الأمور التربوية ويأخذ دوراً فيها.
ـ لديه فلسفة وقيم تتوافق مع المبادىء الديمقراطية السليمة.
ـ تصرفاته تتصف بالاعتدال والعدالة.
ـ يمكنه أن يحلل نقاط القوة والضعف في نفسه محاولاً تحسين (نفسه).
ـ يستطيع أن يتقبل النقد[1].

وهذه الصفات تنحو إلى الكمال التام والذي هو من الصعب تحقيقه عملياً لاختلاف إدراك ومشاعر كل إنسان ـ ومدى تفاعله وتطبيقه لتلك الصفات التي تعتبر في نظر بعض مدير المدارس واقعية ـ وفي نظر البعض الآخر مثالية أو خيالية تسبب له الشعور بعدم الكفاية في تطبيق عمله.

وفيما يلي أيضاً بعض الكفاءات المهنية التي يمكن أن تساعد مدير المدرسة في أن يستوعب أو يتفهم السلوكيات والأخطاء البشرية وتقييم سلوكياته الإدارية والفنية حيالها:
ـ مقدرته لإصدار القرارات الإدارية الصحيحة.
ـ مقدرته على التراجع عن الخطأ بلباقة ـ والاعتراف بالخطأ.
ـ استطاعته أن يقوم بدور وظيفي قيادي بدون تسلط أو استعلاء.
ـ يمكنه أن يفرق بين أسبقيات الأعمال ومهامها دون الدخول في التفصيلات.
ـ يمكن أن يفوض غيره.
ـ يمكن أن يقيِّم كفاءاته ومقدرته ويختار ما يناسبه طبقاً لذلك.
ـ يمكن أن يدرك أهية عنصر البحث وفائدته في العمل[2].

ويحاول مدير المدرسة بأن يبذل قصارى جهده ليترجم الأنشطة والأعمال المثالية التي يعجز أحياناً عن ترجمتها إلى عمل لعدم وجود

(1) Ibid
(2) Ibid, p. (18).

الوقت الكافي لديه حتى يكون على المستوى المطلوب منه أن يؤديه في نظر المجتمع، وعليه أن ينظر بنظرة واسعة إلى المحيط أو البيئة التي يعمل فيها التي تتركب بها أنظمة اجتماعية ينبغي التفاعل معها والتأثير فيها ، وقد يكون نجاحه في الاتصال والتفاعل مع إحدى هذه النظم الاجتماعية محدداً لنجاحه مع باقي الأنظمة الأخرى، فمثلاً إذا حاول توثيق العلاقة مع الإدارة التعليمية في منطقته فسيكون ذلك على حساب نجاحه مع المدرسين أو التلاميذ أو أولياء الأمور.

وبالنسبة لشعور مدير المدرسة نحو من يعملون بالإدارة التعليمية التي يتبعها ، فقد يشعر أحياناً بعدم التشجيع بسبب قلة الاتصال بهم ، أو عدم أخذ رأيه في إصدار بعض القرارات أو اختيار المدرسين لمدرسته ، أو تعديل المنهج وهذا يجعله يشعر بأنه عامل مساعد قليل الأهمية بالنسبة لرؤسائه.

والإداريون المدرسيون يميلون إلى أن تكون علاقتهم بالمدرسين إيجابية ويعتبرون أنفسهم في مدرستهم قادة تربويون ، ونظراً لازدياد أعداد المدارس والمدرسين والتلاميذ فقد يظن بعض المديرين أن دورهم بالنسبة للإدارة التعليمية الأعلى منهم ـ أصبح دور التابع وليس دور القائد ـ وهذا يزيد من إحساسهم بأنهم معزولون عن رؤسائهم ، ونظراً لكثرة عدد التلاميذ في المدرسة فإنه يقل الاتصال الشخصي بهم ، الأمر الذي يزيد من أعباء مدير المدرسة في كيفية زيادة هذا الاتصال لتعميق فهمه لهم ومقابلة حاجاتهم المختلفة.

وتعتمد نظرة مدير المدرسة إلى البيئة التي توجد بها مدرسته على نظام قِيمه الخاصة ـ فإذا كان لا ينتمي إلى هذه البيئة أو هو من بيئة مخالفة فإنه من الصعب عليه توثيق علاقته بها، وحتى من هو نفسه من هذه البيئة قد يجد صعوبة في إقامة علاقة وثيقة معها.

ومن المستحسن عند اختيار أو تعيين مدير مدرسة أن يراعى في ذلك

انتماؤه إلى هذه البيئة حتى يكون فاهماً لكل القوى والمتغيرات والخلفيات الخاصة بها فيستطيع التفاعل معها بكفاءة ومقدرة تزيد من إحساسه بالنجاح في تأدية دوره القيادي في مدرسته، بينما المدير الذي لا ينتمي إلى البيئة التي يعمل فيها يحس بالغربة والعزلة وبالتالي قد يكون معرضاً لعدم النجاح في تحقيق دوره المطلوب والمتوقع منه.

ومدير المدرسة يدرك أن هناك زيادة في المواقف المعقدة التي تحتاج إلى تغيير أو إلى عمل والتي ليس لديه المال أو السلطة للقيام بها مثل تدفق التلاميذ على المدرسة بنظم طبقية متفاوتة، ومستوى تحصيل غير عال، والذي يتطلب منه مواد إضافية وخدمات ومدرسين معدين لمقابلة هذه المواقف المختلفة بأساليب تدريس حديثة ومناسبة[1].

وهذا يتطلب توفير المبالغ المالية اللازمة الذي قد يصعب الحصول عليها أو تكون غير متوفرة أصلاً ـ في الوقت المناسب ـ وبالرغم من كل هذه المشاكل فإن من حق مدير المدرسة أن ينعم بثمار وظيفته، بشعوره بالنجاح في تأدية دوره المتوقع منه.

التقييم الذاتي لمدير المدرسة:

يتطلب التقييم الذاتي تخطيطاً مسبقاً لهذا العمل الهام، فيجب أن تكون لديه أهدافاً محددة ينبغي عليه تحقيقها، وتكون معدة قبل بدء العام الدراسي الذي سيقوم بتقييم نفسه أثناءه أو في نهايته، وعملية التقييم الذاتي عملية صعبة على البعض لعدم إحساس ومعرفة الكثيرين من الناس أوجه القصور أو العوز في سلوكياتهم ـ فالغالبية لا ترى أخطاءها أو يصعب عليهم الاعتراف بالوقوع في هذه الأخطاء ـ ومبدأ التقييم الذاتي هو مبدأ «اعرف نفسك بنفسك وحاول إصلاح ما يمكن» وهذا التقييم الذاتي يجعل مدير المدرسة في موقف قيادي مسؤول يشعر فيه بالسعادة والرضا عن عمله وبالتالي يؤدي ذلك إلى التقدم والتحسن في العملية التربوية في مدرسته

(1) Ibid p.p. (19-20)

وتوفر المناخ المناسب للجميع مكتشفاً نقاط القوة في عمله فيزداد تحسيناً له ـ ونقاط الضعف أو القصور فيحاول معالجتها وإصلاحها حتى يؤدي وظيفته بكفاءة أعلى.

وفيما يلي بعض نماذج لمقاييس التقييم الذاتي لمدير المدرسة:

أ ـ مقياس روبرت لين (**Robert Lane**):

اقترح لين على مدير المدرسة الإجابة على الأسئلة التالية لتقييم نفسه وهي:

ــ هل إحساسي بالفكاهة ضئيل؟

ــ هل أحب الأطفال والنمو حقيقة، وأحب أن أكون معهم أو أن طريقتي غير حقيقية؟

ــ هل أنا ما زلت قادراً على التدريس في الفصول بنجاح؟

ــ هل أنا أتحدث عن سؤال واحد في موضوع واحد على مائدة الغذاء؟

ــ هل أنا حقيقة جيداً كما أظن أنني جيد؟

ــ هل أنا أعيش حياة مليئة وغنية خاصة خارج ساعات المدرسة؟

ــ هل أنا أعرف كل شيء أو أنه من الممكن أن أتعلم من يوم ليوم وأنمو في تحسن؟

ــ هل أدع الأشياء التي أحبها أو أكرهها تتدخل في طريقة عملي؟

ــ هل أسبق المدرسين مهنياً؟

ــ هل أنا منتبه إلى الموارد والمصادر البشرية في المجتمع المحلي؟

ــ هل أستطيع أن أتخذ قرارات سليمة واعمل على تنفيذها بعد اتخاذها؟

ــ هل أدع المضايقات الصغيرة في العمل اليومي تؤثر في سلبياً؟

ــ هل أنا لدي حساسية حول حاجيات المدرسين والتلاميذ والآباء؟

ومن خلال إجابة مدير المدرسة على هذه الأسئلة يستطيع أن يتبين ويشعر بما يقدمه من أعمال في مدرسته أو يحاول تحسين ما يراه من أعمال

وسلوكيات تتمشى وتتفق مع دوره الهام في إدارة مدرسته[1].

ب ـ نموذج أو مقياس قدمه الدكتور عمر محمد التومي الشيباني عن الدكتور صلاح الدين جوهر:

وهي مجموعة من الأسئلة يوجهها مدير المدرسة لنفسه ويجيب عليها حتى يقوم بعمل تقييم دوري لنفسه ولمستوى أدائه لواجباته ومسؤولياته وهي:

1 ـ هل نجحت في تحويل أهداف من أشرف عليهم إلى أهداف جماعة وما مدى هذا النجاح؟
2 ـ هل نجحت في أن أدير المدرسين والطلاب بحيث يتحركون نحو الهدف في ثقة وبصورة مضطردة؟
3 ـ هل نجحت في تعليم المدرسين كيف يتخذون قراراً يلتزمون به؟
4 ـ هل نجحت في أن أبقي لجماعة المدرسين تماسكها عن طريق تقوية مصادر الجذب بين أعضائها؟
5 ـ إلى أي حد استطعت أن أبعث في المدرسين والطلاب روح الثقة بالنفس وروح الابتكار والمبادأة؟
6 ـ إلى أي حد كانت العوامل والمعايير التي أراعيها في توزيع المسؤوليات على العاملين مساعدة على النجاح المطلوب في تحقيق الأهداف المرسومة وفي توفير الجو النفسي الملائم والتعاون المطلوب؟
7 ـ إلى أي حد استطعت أن أساعد المدرسين في مواجهة وحل مشكلاتهم الخاصة والعامة؟
8 ـ إلى أي حد استطعت أن أشرك المعلمين معي في إدارتي وأن أدفعهم

---

(1) أوردها Emery Stoops p. (249-250).

عن Robert Hill lane, The principal in the modern elementary school (Boston Houghton Mifflin Company, 1944, pp. (267-268).

إلى تنمية أنفسهم باستمرار وأن أيسر لهم الالتحاق بالدورات التدريبية المقررة لهم؟

9 - إلى أي حد استطعت أن أساهم في حل مشكلات الطلاب.

10 - إلى أي حد استطعت أن أجعل كل معلم يعرف حدود عمله؟

11 - إلى أي حد أسمح بممارسة حرية النقد لما يجري حولي - وإلى أي حد أحاسب نفسي عن أخطائي[1].

ج - مقياس أوفيد ف. بارودي:

وهو قائمة تقدير اقترح توجيهها إلى مديري المدارس للإجابة عليها ومن ثم معرفة الأساليب الإدارية التي يستعملونها - وللتأكد من أن الأساليب التي يستخدمونها أنها تنتج نظاماً مدرسياً إيجابياً وبناءً ديمقراطياً - وفيما يلي هذا النموذج:

- هل تحتفظ بمركزك ذي المسؤولية - وهو مركز قيادة عن طريق أعمال واتجاهات ودية ومعينة؟
- هل تشجع روح الفريق بين معلمي مدرستك؟
- هل تعتبر ما يفضي به المدرسون إليك سراً لا يذاع؟
- هل تعطي المدرسين بعض وسائل الراحة من مشكلات النظام المدرسي؟
- هل تعطي المدرسين شعوراً بأنهم مؤيدون بصفة عامة؟
- هل تعمل من أجل إقامة أهداف مدرسية مشتركة؟
- هل تعطي مدرسيك شعوراً بأنك مهتم بفهم مشكلاتهم؟
- هل أنت عادل وغير متناقض عند علاج مشكلات التلاميذ؟
- هل تعمل من أجل إيجاد التوازن في اهتمامك بكل مظاهر الحياة المدرسية - المنهج - المقصف - الكافيتريا - الحكم الذاتي - نجاح المدرسة ورخائها؟

(1) عمر محمد التومي الشيباني - الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ص ص (238 - 239).

ـ هل تعنى عند دخولك الفصل بتجنب المقاطعة للعمل المنتظم بالفصل ولعمل المدرسين؟
ـ هل أنت حريص على تجنب استخدام التهديدات والانذارات التي يستحيل تنفيذها والتي تهدم فرص الحل النهائي لمشكلات حرجة من مشكلات سلوك التلاميذ؟
ـ هل أنت حريص على إيجاد توازن معقول لما بين السلطة والمسؤولية عند تحديد واجبات المدرسين وأعضاء الأسرة المدرسية الآخرين؟
ـ هل تساعد على التوجيه الواقعي للمدرسين الجدد بتقديم العون والتأييد لمن لا خبرة لهم دون أن تهدد ثقتهم بقدرتهم على النجاح؟
ـ هل تنظم الاجتماعات مقدماً بحيث يخطط المدرسون لها بدون أن يصطدم ذلك بمسؤولياتهم المهنية والشخصية الأخرى؟
ـ هل تتم دراسة متصلة لانصبة المدرسين النسبية من العمل تحت إشرافك المباشر؟
ـ هل تحترم الفروق الفردية بين المدرسين وتؤمن بها بنفس القدر الذي تتوقعه من المدرسين باحترام هذه الفروق الفردية بين التلاميذ؟
ـ هل لديك مرونة عندما تطلب تقارير ـ فتلاحظ أن إعدادها في وقت معين قد لا يكون مهماً التزامه في نظر هيئة التدريس كما يبدو لك أنت؟
ـ هل شعورك بالعدالة يمنعك من محاباة غير معقولة لمدرسيك وتلاميذك؟
ـ هل تتجنب بدقة استغلال العيوب الموجودة عند المدرسين والتلاميذ الآخرين؟
ـ هل تحرص ـ خاصة في فترات الشغب والتوتر العاطفي ـ أن تتجنب النقد للعاملين معك؟
ـ هل أنت واقعي في تقدير حدود وقتك وجهدك بحيث تثق بقدرة زملائك في العمل على أداء الواجبات بطريقة مرضية دون أن تراجعهم شخصياً؟
ـ هل أنت حريص على تجنب اللوم أو النقد للآخرين في حضور جمهور من الناس؟

ـ هل تتجنب إحراج أو تحقير الأفراد من التلاميذ بأن تطلب إليهم أن يذيعوا أسرار نظرائهم؟

ـ هل تعنى بإعادة توازن بين والتقدير والثناء ـ بأن تبذل جهداً مساوياً إن لم يكن أكبر ـ في مدح التفوق كما تفعل عند ذم الفشل؟

ـ هل أنت منتبه تحس دائماً بحاجة المدرسين إلى التجيهزات والمواد وتشرح بصراحة النقص والعجز فيها بما ليس لك عليه سلطان؟

ـ هل تحرص دائماً على تنمية روح الفريق باستخدام مواهب هيئة الرأي والمشورة الموجودة بالمدرسة؟

ـ هل يؤمن المدرسون برغبتك في المساعدة على حل مشكلاتهم ـ وهل تشاركهم عن إخلاص في الأمور التي تشغلهم مهما بدت تافهة من أول نظرة؟

ـ هل أنت دقيق في تتبع الوعود بالرغم مما يتطلبه هذا من وقتك وعنايتك، وهل استخدمت طريقة لمراجعة نفسك تعوض نقص الذاكرة في الوفاء بمثل الوعود؟

ـ هل تطلب رأي أعضاء هيئة التدريس لتقدير درجات المسؤولية والسلطة التي يمكن أن تسند للطلبة.

ـ هل تتجنب بدقة معارضة أو مخالفة قرارات المدرسين إلا في أشد الحالات تطرفاً ـ وإذا فعلت ذلك هل تبذل كل جهد ممكن لجعل المدرس يتقبل قرارك؟

ـ هل يدفعك ضميرك إلى إهمال التصريحات غير المسؤولة ـ والمصادر غير الموثوق بها ـ عن الطلبة وأعضاء هيئة التدريس الذين تعمل معهم؟

ـ هل تتجنب بعناية الفصل بين عوامل النظام والمنهج والتوجيه عندما تعالج مشكلات البرنامج العام للمدرسة؟ وبعبارة أخرى هل تعترف بالارتباطات المتبادلة الدقيقة التي توجد بين هذه العناصر الثلاثة للعمل المدرسي فتتجنب علاج واحد منها بمعزل عن غيره؟

ـــ هل تحرص على توضيح التوقعات المتبادلة في العلاقات بينك وبين مدرسيك؟
ـــ هل تكون عادة موجوداً بحيث يسهل استدعاؤك للتوسط في المواقف التي يقوم فيها نزاع بين الآباء والمدرسين ـ بدون التدخل في أقل رغبة تظهر من جانب المجتمعين لحل خلافاتهم بأنفسهم؟
ـــ هل تشرح بعناية سياسة سلوك التلاميذ للآباء ـ وتنمي فيهم فهمها وتكسب تأييدهم؟
ـــ هل تنتبه دائماً للتأثير الممكن حدوثه نتيجة لضغط غير معقول على قراراتك الفنية ـ وبخاصة تحت تأثير التعب والضيق؟
ـــ هل تحس دائماً بالفروق التي تجعل مدرستك فريدة في نوعها إذ تخطط لليوم وللغد؟
ـــ هل تعرف كيف تضحك من نفسك(1)؟

د ـ مقياس محمد سليمان شعلان وزملائه:

***) مدير المدرسة كمشرف فني يقيم نفسه:**

مدير المدرسة الناجح هو الذي يستطيع بدقة تقويم دوره الإداري والفني حتى يتأكد أنه يقوم بمسؤولياته على أحسن وجه وحتى يشعر بالثقة في نفسه وفي عمله وفي ثقة المدرسين فيه وبالتالي يزداد كفاءة ويكسب احترام مدرسيه ـ ويكون قائداً تربوياً حقيقياً.

وفي تقويمه لدوره الإشرافي في المدرسة فإنه يجب عليه الإجابة على الأسئلة التالية:

1 ـ هل قمت بأداء الرسالة الإشرافية بوجه مرضي؟
2 ـ هل صلتي بالمدرسين والتلاميذ والآباء ـ صلة إيجابية وثيقة؟

---

(1) أوفيد ف، بارودي ـ ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي ص ص (118 ـ 122).

3 ـ هل لي إلمام بصفات المدرسين الفردية ـ حتى أستطيع مساعدتهم وجعلهم يشعرون بالاستقرار في عملهم؟

4 ـ هل أنا ملم بطرق التدريس ـ وعمليات نمو التلاميذ؟

5 ـ هل يقتصر إشرافي على المدرسين بتقديم النقد السالب فقط ـ دون مساعدة إيجابية؟

6 ـ هل ساعدت المدرسين في الحصول على الوسائل التعليمية التي يحتاجونها ومساعدتهم على استعمالها؟

7 ـ هل يثق في المدرسين؟ ولماذا؟

8 ـ هل وصل المدرسون إلى تحسين تدريسهم نتيجة إشرافي عليهم؟

9 ـ هل أستطيع دائماً أن أقاوم حب الذات وأن أحترم آراء الآخرين؟

10 ـ هل أنا ديمقراطي في إشرافي فنياً على المدرسين.

11 ـ ما هي آثار إشرافي في تحصيل التلاميذ؟

12 ـ هل راعيت العلاقات الإنسانية أثناء زيارتي للمدرسين في الفصول[1].

هـ ـ مقياس تقييم ذاتي لمدير المدرسة كمشرف لجيمس هارولد فوكس:

1 ـ هل أنا أهل للقيام بواجباتي في الإشراف فيما يتعلق:

(أ) بالصحة؟

(ب) بالقدرة العامة؟

(جـ) بالقدرة على إصدار أحكام قاطعة؟

(د) بالوثوق بي والاعتماد علي؟

2 ـ هل أراعي مبادىء العلاقات الإنسانية الحسنة في علاقاتي بالمدرسين؟

(أ) بأن أدع كل شخص يعلم بمركزه ويدرك موقفه؟

(ب) أن أتيح فرصة لكل عضو في هيئة التدريس للعمل وفقاً لحدود مقدرته؟

(1) محمد سليمان شعلان وآخرون ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفني ص (207).

(جـ) بأن أقدر المدرس كلما وجب ذلك؟
(د) بأن أدع كل عضوفي هيئة التدريس يعلم مقدماً بالتغيرات التي سوف تؤثر عليه.

3 ـ هل أشرف إشرافاً ديمقراطياً بأن:
(أ) أعتقد أن جميع الناس يستطيعون أن يتحسنوا بالتعلم؟
(ب) أهتم بحاجات كل مدرس على حدة؟
(جـ) أنصح بتبادل الآراء بين أعضاء هيئة التدريس؟
(د) أعلم فكرة العمل الجماعي
(هـ) أعترف بأنه يمكنني تعلم الكثير من مدرسي مدرستي كأفراد وكمجموعة؟

4 ـ هل أُشرف إشرافاً تعاونياً بأن: ـ
(أ) اشرك المدرسين جزئياً في تخطيط وتنفيذ البرنامج الإشرافي؟
(ب) اجعل المدرسين يعملون معاً كمجموعة؟

5 ـ هل أشرف إشرافاً يتسم بالابتكار بأن:
(أ) احفز روح الابتكار في المدرسين؟
(ب) امنح الفرص للمدرسين للتعبير الابتكاري؟

6 ـ هل أعلم بحدود المقاييس الموضوعية للتعليم والتعلم؟
7 ـ هل أعلم بحدود التفتيش كوسيلة إشرافية؟
8 ـ هل خطط البرنامج الإشرافي بعناية؟
(أ) هل يشترك المدرسون في التخطيط؟
(ب) هل وفرت للمدرسين الوقت الكافي ليساهموا في البرامج؟
(جـ) هل خصصت جزءاً كافياً من وقتي للقيام بواجباتي الإشرافية؟

9 ـ هل أديت واجبي في خلق بيئة تؤدي إلى نمو المدرس؟
(أ) هل يثق المدرسون بي شخصياً؟
(ب) هل يحترمني المدرسون احتراماً مهنياً ؟

(جـ) هل أوفر البواعث الكافية لنمو المدرسين؟
(د) هل أقلل من إزعاج المدرسين ومضايقتهم بقدر الإمكان؟
(هـ) هل تعتمد الترقية على حسن الانجاز والمقدرة؟
(و) هل أكرر منح المدرسين تقديري الخالص لجهودهم؟
(ز) هل أيسر الفرص للمدرسين لكي ينضموا إلى النشاط الترويحي الذي يحتاجون إليه؟

10 ـ هل أعرِّف مدرسي مدرستي شخصياً ـ معرفة جيدة بقدر الإمكان؟
(أ) هل لدي بعض المعرفة لمقياس التقدير الذي يستخدمه كل مدرس؟
(ب) هل أعاون المدرسين في الحصول على الشعور بالأهمية؟
(جـ) هل أعرف أهمية المواجهة وأراعي أصولها في الإشراف بقدر الإمكان؟

11 ـ هل أمنح المدرسين الأفراد مساعدة مبدئية معينة للقيام بالمشاريع التي تؤدي إلى النمو الشخصي؟
(أ) هل بدأ كل مدرس مثل هذا المشروع؟
(ب) هل قدمت المساعدة في اختيار وتنفيذ هذه المشاريع؟

12 ـ هل أنواع النشاط والوسائل المستخدمة في البرنامج الإشرافي بنوعه تتناسب مع الموقف المدرسي(1).

تقييم المدرسين لمدير المدرسة

يشترك مديري المدارس والمدرسين في المصلحة المهنية المشتركة بينهم والتي تتأثر إلى حد كبير بمدى تأثير الإدارة المدرسية ـ فمدير المدرسة الممتاز لا يكون محترماً فقط من قبل المدرسين بل يكون أيضاً في حماية وأمن لتأييدهم له ـ فالمدرسون ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه

(1) جيمس هارولد فوكس، تشارلز إدوارد بسن رالف وندسور رافنز، «الإدارة المدرسية ومبادئها وعملياتها» ص ص (95 ـ 97).

يساعدهم في توفير الموارد والوسائل التعليمية اللازمة بالإضافة إلى خلق المناخ المدرسي المناسب للعمليات التدريسية ، فالروح المعنوية للمدرسين تتأثر كثيراً بنوعية الإدارة المدرسية والإشراف الفني والمشاكل الخاصة بالتلاميذ والتي بطبيعة الحال لها علاقة وأثر مباشر وتعامل مع أولياء الأمور وتلقى تأييد مدير المدرسة لوجهة نظر المدرسين لحل هذه المشاكل،وأحياناً لا يتوقع بعض المدرسين أن لا يوافق مدير المدرسة على القرارات الغير مناسبة.

وقد ساعدت نقابات المعلمين ومهدت الطريق أمامهم للنقاش ومنازلة السلطات التعليمية الأعلى والتي من بينها مدير المدرسة ـ وقد تكون الشكاوى ضد مدير المدرسة إحدى هذه الوسائل التي يستعملها المدرسون للمطالبة بحقوقهم أو التظلم من أفعال أو قرارات إدارية يرون أن فيها جوراً عليهم واعتداء على حقوقهم ، وعموماً هذا النوع من العلاقات يوجد التوازن بين السلوك الإداري لمدير المدرسة والمدرسين باعتبار أن هناك سلطة أعلى يمكن في أي وقت الرجوع إليها لتقرير الحل المناسب للمشاكل التي تقابلهم.

وقد جرت العادة التربوية أن يختار مدير المدرسة من بين المدرسين وهذا يؤدي إلى الشعور بالمصلحة المشتركة بين المدير والمدرسين أو أنهم يعتبرونه واحداً منهم ، على الأقل في الفترة الأولى لتعيينه.

وقد يجد مدير المدرسة صعوبة في الحصول على رأي المدرسين حول شعورهم نحو إدارته المدرسية ، وقد بينت بعض الدراسات أن عدداً كبيراً من المدرسين يشعرون بأن مديرهم كان عدائياً ـ عديم التخيل ـ جاهلاً في كثير من الأمور، وليس لديه اهتمام بمبادىء النمو الخاصة بالطفولة ـ ويخاف بعض المدرسين منهم ـ وأنهم مكتبيون ولا يحاول المدرسون طلب المساعدة أو النصح منهم(1).

(1) Snyder. p.(23).

يعتبر المعلمون الركيزة العملية في التعليم في المدرسة وعليهم يقع العبء الأكبر في التحصيل العلمي للطلاب، فالمدرسة التي بها معلمون متعاطفون وأطفال سعداء ـ تدل على أن هناك مديراً أو أمين مدرسة قيادي ناجح ـ وتعتبر كفاءة عمليات التدريس في المدرسة مؤشراً هاماً في كفاية أمين المدرسة الذي يعتبر عاملاً مساعداً ومشجعاً للمعلمين للعناية بعملهم وواجباتهم على الوجه الكامل.

وعموماً يكون تقييم المعلمين لأمين المدرسة غير رسمي لما في ذلك من صعوبة وإحراج وأحياناً تخوف من بعض المشاكل التي يتوقعها المعلم من مدير المدرسة الذي قُيِّمت كفاءته القيادية تقييماً كانت نتيجته سلبية.

مقياس باربارا. ت ماسون Barbara T. Mason:

وقد أعد مقياس في شكل استبيان للمدرسين لتقيم الدور القيادي لأمين المدرسة، لأن المدرسين في موقع العمل الذي يمكنهم من إجراء هذا التقييم وهذا الاستبيان بني على أساس أن أمين أو مدير المدرسة يجب أن:

1 ـ أن يكون ملماً بمشكلات التربية المعاصرة.
2 ـ أن يكون لديه خبرة لجعل المعلمين يعملون معاً في المشكلات العامة.
3 ـ يرى أن المعلمين أحرارا من الواجبات غير المهنية ومن المسائل التي تؤدي إلى عدم منح كل جهدهم للتعليم.
4 ـ يساعد على حل مشاكل التدريس.
5 ـ يبحث ويستعمل أفكار المعلمين.
6 ـ يجعل المعلمين يعرفون ماذا يتوقع منهم.
7 ـ يجعل كل المعلمين ملمين بالأمور المتعلقة بالمدرسة.
8 ـ يتأقلم ويتفاعل مع أولياء الأمور.
9 ـ يتأقلم ويتفاعل مع التلاميذ.
10 ـ يساعد المعلمين الذين لديهم مشاكل في حفظ النظام المدرسي.

11 ـ يكون لديه ولاء للمعلمين في حالة الخلاف بين المعلم وولي الأمر أو التلميذ.
12 ـ يمتلك شخصية محبوبة.
13 ـ يتتبع وعوده للمعلين ويقوم بالعمل على تنفيذها.
14 ـ يشرف على التدريب في الفصول.
15 ـ يحترم آراء المعلمين الآخرين الذين يختلف معهم.
16 ـ يقدر التدريس الجيد.
17 ـ ينمي الروح المدرسية بين التلاميذ.
18 ـ يخبر الآباء باستمرار عما يدور بالمدرسة.
19 ـ يبحث ويشجع المعلمين على النمو المهني.
20 ـ يرى أن المعلمين الذين قد يكونوا غير مناسبين أو أكفاء يجب عليهم ترك المدرسة.
21 ـ يطلب كفاءة عالية من جميع المعلمين في التدريس[1].

مقياس لويد ك. Lioyd. k.:

وقدأجريت دراسة على خمسين مدير مدرسة إبتدائية لمعرفة فهمهم وشعورهم بدورهم وسلوكياتهم العقلية تجاه المدرسين في أربعة مجالات هي:

(أ) علاقاتهم بالمدرسين.
(ب) التأثير على المدرسين والمبادأة والتغيير.
(جـ) تقييم عمل مدرس الفصل والإشراف عليه.
(د) مشاركة المدرسين في اتخاذ القرار.

وقد استعملت في هذه الدراسة القائمة التالية التي تم من خلالها تقييم مديري المدارس الخمسين من قبل المدرسين وهي:

1 ـ تشجيع المدرسين لتجربة أفكار ووسائل جديدة.

(1) Barbara T. Mason, «Theachers Evaluate Their principal» the National Elementary principal Vol: 42 No.3 January 1963 p. (71). أورده Emery p. (48).

2 ـ يجعل المدرسين يعرفون ما هو المتوقع منهم في العمل ونقد العمل الضعيف.

3 ـ يظن المدرسون أنهم يعملون وفق طاقاتهم ويحققون مستوى من الكفاءة.

4 ـ يمدهم بتعليمات حول التدريب ويهتم بتنمية حاجاتهم المهنية.

5 ـ يكون صديقاً لهم ويقودهم وليس بعيداً عنهم اجتماعياً.

6 ـ يعطي اهتماماً للمصحلة الشخصية للمدرسين.

7 ـ يظهر احتراماً للمدرسين ـ ويستمع لوجهات نظرهم.

8 ـ يختلط بالمدرسين ـ بحرية ـ ويعاملهم بالمساواة.

9 ـ بالنسبة للامركزية القرارات:

(أ) المدير يقرر ثم يعلم المدرسين.

(ب) المدير يستمع لوجهات نظر المدرسين ثم يقرر ما يراه.

(جـ) المدير يقرر أن لديه الإرادة لقبول إجماع المدرسين على قرار.

وقد استعمل في هذه القائمة معيار قياس ترتيبي من مستوى عال إلى متوسط إلى مقبول ـ ومن خلال تحليل هذه القياسات يستطيع مدير المدرسة تقييم عمله والاستفادة من نتائج هذا التقييم في إجراء ما يراه مناسباً من تغير لسلوكه الإداري مع المدرسين، وفهم مشاعرهم تجاهه وطريقته في الإشراف عليهم ومدى مشاركتهم في عمليات اتخاذ القرار[1].

تقييم إدارة التعليم لمدير المدرسة:

من المفيد لمدير المدرسة أن يعرف من هم أعلى منه في الترتيب أو التنظيم الوظيفي للتعليم حتى يستطيع أن يقابل توقعاتهم منه إزاء دوره في المدرسة حيث أن تعميق وتوثيق العلاقة مع الرؤساء يساعد على تسهيل

(1) Meredydd Hughes, Peter Robbins, Hywe Thomas. Managing Education. pp (300-301).

عـن: Lioyd. K. (1981), Primary school Headship Types A study of the Primary Heads leadership Role perceptions, M. Ed. Thesis University of Birmingham.

مهمة الإداري أو مدير المدرسة في حل المشاكل التي تقابله بسهولة وفهم.

ومديرو الإدارات التعليمية يعرفون جيداً أهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في منطقتهم التعليمية ـ فنجاح مدير المدرسة أو فشله يعتمد إلى حد كبير على الطريقة التي يتخذ بها السياسية التعليمية عملياً ـ أو أنه يمثل الطريقة العملية لتنفيذ السياسية التعليمية والإدارية إجرائياً على أرض الواقع أو في الحقل الذي هو المدرسة ـ وهذا في حد ذاته يعتبر اختباراً لمدى نجاح أو فشل الإدارة التعليمية في القيام بمهامها التعليمية التربوية ـ وبدون كفاءة إدارياً ناجحة وممتازة تكون العلاقات بين العاملين في الإدارة التعليمية وبين العاملين في المدارس والمديرين والمدرسين غير ذات أثر فعال ـ ومدير التعليم أو الرؤساء في الإدارة المدرسية يعرفون جيداً ويقدرون أهمية وموضوع مدير المدرسة في تنفيذ السياسة التعليمية.

ومهما كان الأمر فالكثير من مديري التعليم لا يسمحون بالمشاركة الكاملة لمديري المدارس في تخطيط أو تقرير السياسة التعليمية ، وبعض المديرين ربما قد لا يتجاهلون مديري المدارس في المشاركة في تطوير السياسة التعليمية ـ وقد يدعونهم للاستفادة من آرائهم وتقديم آراء ومقترحات مفيدة أو جديدة، وأحياناً تعقد إدارة التعليم اجتماعاتها الهامة خلال العطلة الصيفية التي يكون خلالها غالب المديرين بها بعيدين عن مدارسهم في إجازاتهم ، وهي طريقة يستعملها بعض مديري التعليم الغير أكفاء أحياناً لانتهاز الفرصة لإملاء أو تمرير بعض السياسات أو الترتيبات الخاصة بالتعليم التي ربما قد تلقى معارضة من بعض مديري المدارس أو المدرسين إذا طرحت عليهم في الاجتماعات التي تعقد لمثل ذلك الغرض.

وأحياناً يستعيض مدير التعليم بأعضاء إدارته بدلاً من مديري المدارس كمصدر أساسي تبنى عليه القرارات أو السياسات التعليمية ومهما كان الأمر أو الطريقة التي يتبعها مدير التعليم في التقليل من مشاركة مديري المدارس فإن هناك اتجاهاً عاماً في النظم التعليمية حول أهمية مشاركة مديري المدارس في تطوير السياسة التعليمية وأهيمة مدير

المدرسة في تعميق الاتصال بين الإدارة التعليمية وبين المدرسين الذين لهم أثر كبير في تقييم العملية التعليمية على المستويات الإدارية العليا ـ التي تحاول أن تنال غالبية رضى المدرسين عنهم.

وقد ينظر بعض مديري التعليم إلى أن من يختارونه لشغل وظيفة مدير مدرسة يصبح تابعاً لهم أو يدين بالولاء لمن اختاره ـ أو على الأقل لا يكون مصدر معارضة لآرائهم ـ ومهما كان الأمر في كيفية نظرة مدير التعليم أو السلطات التعليمية العليا إلى مدير المدرسة فإنه يعتبر أحد أعضاء الفريق الإداري الحقيقي العملي الهام الذي ينال تأييداً من مديري التعليم في غالب الأحيان لما يقدمونه من آراء مفيدة[1].

مقياس إمرى ستوبس.. ورسل جونسون: Emery Stoops - Russell Johnson

تعتبر السلطات التعليمية في التقسيمات الإدارية المختلفة مسؤولة مسؤولية كاملة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن جميع عمليات التعليم ومؤسساته بما في ذلك اختيار مديري هذه المؤسسات التعليمية أو المدارس وتقييم مدى كفاءاتهم في تأدية واجباتهم الإدارية والفنية لتحقيق هدف المدرسة ـ وتبنى عملية تقييم مدير المدرسة بناء على المعلومات أو التقارير الواردة حول المدرسة وأهميتها وكيفية سير العملية التربوية والتعليمية فيها آخذة في الاعتبار ظروف كل مدرسة ، وما حققه مديرها من أعمال والكيفية التي حققت بها ومن خلال الإجابة على الأسئلة التالية يتبين للإدارة التعليمية العليا مدى تحسن عمليات التدريس والبرنامج الدراسي في المدارس وكيفية المناخ الذي شمل هذه العمليات ومقدرة وكفاءة مدير المدرسة ـ وهذه الأسئلة هي: ـ

أ ـ العلاقات الشخصية:

ـ كيف يتصل بالآخرين وباللجنة الشعبية أو الإدارة التعليمية الأعلى؟

(1) . Snyder pp. (20-22).

ـ كيف يكون موقفه بالنسبة لآراء الآخرين؟
ـ هل يكوّن سياسات تعاونية وهادفة؟
ـ هل يطبق السياسات بنجاح؟
ـ هل هناك دلائل على أنه يستعمل الأسلوب الديمقراطي؟
ـ هل يفوض مسؤوليات للمعلمين ويمنحهم شعوراً بالأمان؟
ـ هل يشجع أولياء الأمور في تطوير البرنامج التربوي بالمدرسة؟

ب ـ المهارة الذكائية:

ـ كيف يستعمل المعلومات والبيانات المتوفرة لديه؟
ـ هل هو قادر أن يحدد ويتعرف على غالبية المشاكل؟
ـ هل يقضي وقتاً طويلاً وجهداً في التفاصيل البسيطة؟
ـ هل هو ثابت يستقيم في اتخاذ القرارات؟
ـ هل قراراته مبنية على الحقائق؟
ـ هل لديه الإرادة للتجريب أو تشجيع عمليات البحث؟
ـ هل استفاد من الخبرة السابقة؟
ـ هل نستطيع أن نسند إليه مسؤوليات جديدة؟

ج ـ الثبات الانفعالي وقوة الاخلاق:

ـ هل لديه الشجاعة للتراجع في قراراته؟
ـ هل يقوم بتطبيق السياسات المقبولة والتي لا يوافق عليها شخصياً؟
ـ هل يكون نزيهاً في عمله مع الآخرين؟
ـ هل يتكلم فقط عندما يكون لديه أشياء مناسبة للمشاركة بها؟
ـ كيف يعبر عن ثقته في الآخرين الذين يعمل معهم.

د ـ الصفات الفنية وتشمل:

المؤهل المناسب ـ الخبرة في التدريس ـ الخلفية التعليمية[1].

---

(1) Emery pp. (48-49).

تقييم التلاميذ لمدير المدرسة:

تختلف نظرة التلاميذ إلى مدير المدرسة باختلاف أعمارهم والمراحل الدراسية ـ فتلاميذ المرحلة الأساسية يعتبرون مدير المدرسة أكثر الأشخاص في المدرسة نفوذاً ـ وهو الشخص الذي قد يرسل إليه بعض التلاميذ عندما يسلكون أحياناً سلوكاً غير مرغوب ـ فيشعر التلميذ بالخوف والرهبة منه ـ وفي المراحل الأولى من المدرسة خاصة ينبغي أن يكون شعور الأطفال نحوه حسناً. وهذا يعتمد على معاملاته معهم وعلى مقدار اتصاله المباشر بهم ، ولا يجب أن يكون تصوره في أذهان التلاميذ الصغار مرتبطاً بالسلطة والخوف والعقاب بل يجب أن يكون موضع حبهم وتقديرهم وهذه عملية صعبة بالنسبة له لكثرة عددهم ـ ولكنه يستطيع أن يهيىء الفرص لتنمية الشعور الحسن نحوهم.

وبالنسبة لنظرة تلميذ المرحلة الثانوية فيحتاج الأمر من مدير المدرسة أن يقرر قواعد النظام ويعمل على تطبيقها وأن يتعامل مع التلاميذ على أنهم موضع المسؤولية أمام أنفسهم ـ وأمام المدرسة ـ ونظرتهم لمدير المدرسة تعتمد كذلك على كيفية تطبيقاته الإدارية وكيفية معالجة بعض مشاكل الشغب والخروج على النظام وكثيراً ما يقوم التلاميذ في المرحلة الثانوية ببعض الأعمال الغير مقبولة إلى حد ما ـ كعملية اختبار لمدى قوة الإدارة المدرسية وكيفية مقابلتها فإذا نجح مدير المدرسة في التغلب على هذه المشاكل بحكمة فإنه يضع النغمة النظامية التي تسود المدرسة والتي تكون معروفة لدى جميع التلاميذ استنتاجاً من الممارسات الإدارية السابقة.

ومشاركة التلاميذ في إدارة الأنشطة الخاصة بهم تحت إشراف المدرسين يضعهم أمام موقف المسؤولية ويساعدهم، وينمي فيهم الحكم الذاتي لأنفسهم ومفهوم الإدارة الذاتية لمدرستهم ـ فعندما يشعرون بأهمية مشاركتهم فإن مشاعرهم تجاه الإدارة المدرسية سوف تكون إيجابية ويشعرون أن المدرسة ملكاً خالصاً لهم يحافظون عليها ويعملون على سير

النظام والدراسة في جو تربوي مناسب[1].

ويقوم التلاميذ بتقييم مدير أو أمين مدرستهم كل حسب مرحلته الدراسية أو حسب عمره بتكوين انطباعات حوله وذلك من خلال بعض سلوكياته التالية كما وردت عن بعض التلاميذ:

ـ لا يعطي أمين المدرسة فرصة للتلاميذ لشرح مواقفهم إزاء أية مشكلة.
ـ عندما يمرض تلميذ يوصله إلى منزله شخصياً أو ينقله إلى المستشفى شخصياً.
ـ يتغاضى أحياناً عن بعض المخالفات البسيطة.
ـ صوته دائماً شديد ومخيف.
ـ نحن نحبه لأنه يكلمنا في الفناء.
ـ أحياناً يلعب معنا.
ـ لا يغادر المدرسة حتى ننصرف تماماً.
ـ يساعدني أحياناً في المرور من الشارع أمام المدرسة.
ـ يساعد التلاميذ المحتاجين.
ـ دائماً يزورنا في الفصل ويتحدث إلينا.
ـ يعرف أحياناً أسماء بعض التلاميذ.
ـ لم أره إلا قليلاً أو عند العقاب أو لا أعرف شكله.
ـ يقال انه هو ذلك الرجل الذي مكتبه في الأدارة.
ـ يجعل التلاميذ يرونه دائماً ولا يغضب منهم ويحاول مساعدتهم في التغلب على مشكلتهم.
ـ لا يتكلم عن نفسه أو أسرته كثيراً ومظهره وهندامه جميل.
ـ عندما نقع في مشكلة فإنه يتكلم بلطف معك كأب مع ابنه.
ـ لا أنسى ذكرياتي في هذه المدرسة ـ أو لا أحب أن اتذكر هذه الفترة في

---

(1) Snyder p. (24).

حياتي[1].

ـ يبدي لنا مشاعر الاحترام والثقة.

ـ يعاملنا كأخ أكبر أو كأب.

ـ يتحاشى الدخول معنا في مناقشات.

ـ كثير النقد واللوم ويصر على عقابنا عند مخالفة النظام.

ـ يشهِّر بأعمالنا الغير مناسبة أحياناً لدى أولياء أمورنا.

ـ دائماً يهددنا ـ ويمسك بيده عصا.

ـ لا تدخل مكتبه إلا عند حدوث مشاكل

ـ مكتبه دائماً مغلق في وجوهنا.

ـ نشعر أنه يحبنا ونستريح إلى حديثه معنا.

ـ يوجه لنا النصح دائما.

ـ نعتبره قدوة لنا.

ـ نحاول تفادي مقابلته أو اللقاء معه.

ـ عندما نراه نشعر بالخوف والرهبة.

ـ يحبنا ويرد التحية.

ـ نشعر أنه كرجل بوليس ـ شرطي.

تقييم الآباء لمدير المدرسة:

يعتبر مدير المدرسة بالنسبة لآباء التلاميذ وأولياء أمورهم شخصاً هاماً في العملية التعليمية والتربوية لأبنائهم في المدرسة ـ ويعتبر كذلك ممثلاً للسلطة التعليمية في المدرسة، وهو السلطة العليا بالنسبة للمدرسة التي يديرها وهو الشخص الذي لديه اتصال مباشر بهم، وبينما كثير من الآباء يرغبون في التدخل في عمل المدرسة إلا أنهم يستشعرون لنوعية التعليم الذي يقدم لابنائهم ومدى نجاحهم في دراستهم.

---

(1) The man in the principal office. An Ethnography
Harry F. Walcott. Holt, Renehart and winston, L. New York London 1973.
p.p. (278-280).

وقد زاد اهتمام الآباء بتأثيرهم في عمليات اختيار مديري التعليم في المنطقة التي تدخل في نطاقها المدرسة. وهم يبذلون جهداً كبيراً لاختيار الشخص الأكفأ الذي يساعد في توفير تعليم مناسب لابنائهم ، كذلك أخذ أولياء الأمور في الانضمام إلى مجالس أولياء الأمور والمدرسين ، وهم يعتبرون أن الإدارة المدرسية والمدرسين مسؤولون مسؤولية مباشرة عن كفاءة ونوعية التعليم الذي يقدم في المدرسة وبالتالي فهو مسؤولون أمام البيئة التي توجد فيها المدرسة حضرية كانت أو شبه حضرية أو قروية.

وفي المجتمعات العربية ينظر الآباء إلى مديري المدرسة وكذلك إلى المدرسين نظرة تقدير واحترام لأهمية هذه المهنة بالنسبة لمستقبل أبنائهم ، وتزداد ثقتهم فيهم حتى أن بعضهم يحمِّل المدرسة المسؤولية كاملة عن عمليات تربية أبنائهم ، وهذه الثقة بطبيعة الحال تزيد من الأعباء الملقاة على عاتق المدرسة.

وقد يتهم بعض الآباء مدير المدرسة أحياناً بالتقصير إزاء نقص بعض الإمكانيات أو بعض المشاكل التي تقابل أبناءهم ، وهذا يجعل مدير المدرسة أحياناً في موقف حرج لعدم استطاعته أحياناً إقناع هؤلاء الآباء بخلفيات ومشاكل العملية التعليمية التي تؤثر في سيرها بصورة مرضية تماماً.

وفي المناطق الريفية ينظر الآباء إلى مدير المدرسة وكذلك المدرسين على أنه أحد الرجال المهمين في المجتمع المحلي والذي يجب دعوته في مناسباتهم الاجتماعية المخلتفة نظراً لمكانته المرموقة بينهم ـ ونظراً لكثرة عدد السكان في المدن تقل هذه النظرة إلى حد ما.

ومدير المدرسة الذي يوثق علاقاته مع أولياء الأمور من خلال لقاءاته بهم وشرح أبعاد العملية التعليمية في المدرسة لهم، وطلب المشورة والرأي منهم والاستنارة باقتراحاتهم ينال ثقتهم وتقديرهم وعندما يشعر بذلك يزداد معدل رضاه عن نفسه وعن عمله الأمر الذي يجعله يعمل على زيادة جهده

وبذل طاقاته الممكنة لتحقيق هذه المدرسة[1].

تقييم إدارة المدرسة بصفة عامة (مقياس جيمس هارولد فوكس وزملاءه):

وقد أورد الدكتور جيمس هارولد فوكس أستاذ الإدارة التعليمية وزملائه معايير تقدر على ضوئها إدارة المدرسة الناجحة وبالتالي نجاح أمين المدرسة في القيام بدوره التربوي القيادي ـ وهذه المعايير هي: ـ

1 ـ تتميز الإدارة الجيدة بتفويض واضح للسلطة وتعيين محدد للسلوكيات التي تتناسب معها.

2 ـ إن الإدارة المدرسية تخدم التعليم ولذلك تتحدد وظائفها وتنظيمها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة.

3 ـ يجب أن تعكس إدارة المدرسة العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة وأن تعكس أيضاً خصائص المدرسين الذين يقومون بهذا العمل.

4 ـ يجب أن تدير الإدارة كل أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تصادفها حلاً مناسباً.

بالإضافة إلى ذلك وضع قائمة الصواب والخطأ مكونة من 31 سؤالاً مستمدة من هذه المعايير الأربعة السابقة لتكون مرشداً في تقييم فاعلية إدارة المدرسة وهذه الأسئلة هي (مع بعض التصرف) في العبارات: ـ

1 ـ هل يفهم أمين المدرسة واجباته المكلف بها من قبل رؤسائه المباشرين فهما واضحا؟

2 ـ هل حددت واجبات الأمناء المساعدين؟

3 ـ هل حددت واجبات المعلمين الذين يعملون بعض الوقت كمساعدين في الإدارة؟

4 ـ هل يعرف المدرسون في حدود ما يفرض عليهم واجبهم في كل ما يتعلق بالتدريس وكل واجباتهم؟

---

(1) Snyder , p. (23).

5 ــ هل حددت واجبات الاداريين بوضوح؟
6 ــ هل حددت واجبات كل موظفي المدرسة من غير المدرسين تحديداً دقيقاً؟
7 ــ هل يفهم الطلاب فهماً واضحاً ما عليهم من واجبات ومسؤوليات؟
8 ــ هل تقوم الطريقة التي اتبعت في عمل الجدول المدرسي أساساً على خدمة البرنامج التعليمي.
9 ــ هل يراعى عند توزيع الطلاب على الفصول الفروق الفردية من الطلاب؟
10 ــ هل اتخذت الاحتباطات الكافية لمنع تعطيل التدريس في الفصول؟
11 ــ هل روعيت العدالة في توزيع العمل على المدرسين؟
12 ــ هل اعدت الوسائل التي يعرف عن طريقها المدرسون الحقائق التي يرغبون التعرف عليها والتي تساعدهم على إقامة العلاقات العامة الطيبة؟
13 ــ هل اعدت للمدرسين التسهيلات من حيث الوقت والمكان ليستخدمونها في مداولاتهم مع الطلاب؟
14 ــ هل يسرت للطلاب الخدمات التوجيهية؟
15 ــ هل بعض الأعمال المسندة إلى بعض المدرسين تتعارض مع واجبهم التعليمي؟
16 ــ هل يسرت الوسائل التي يتمكن المدرسون بها من تفسير الفلسفة التربوية للمدرسة وأهدافها بطريقة عملية؟
17 ــ هل تعترف الوسائل التي تستخدمها الإدارة بالخصائص الخاصة بكل فرد من العاملين؟
18 ــ هل تعترف الإدارة بأهمية العلاقات العامة في تخطيط سياسة المدرسة وتنفيذها؟
19 ــ هل تعترف بأن المدرسة واحدة من عدة هيئات متعاونة تلعب دوراً في الخبرة التربوية الكلية لموظفي المدرسة؟

20 ـ هل وضعت الترتيبات لحل المشكلات التي قد تقوم بسبب تداخل بعض أنواع النشاط بالمدرسة؟

21 ـ هل تعترف بالطبيعة الخاصة لنتائج العملية التربوية مثل التعاون والخبرة والاحتمال والابتكار؟

22 ـ هل وضعت الترتيبات للاحتفاظ بالوحدة الأساسية في عملية التعليم ولتجنب التقسيم الجاف للمواد الدراسية؟

23 ـ هل اتخذت خطوات محددة نحو تشجيع العمل الجماعي بين أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة؟

24 ـ هل يوجد بالمدرسة هيئة تدريس كافية؟

25 ـ هل تعترف بالمؤهلات الخاصة للمدرسين في تقسيم العمل؟

26 ـ هل عملت الترتيبات للموازنة الصحيحة بين الوقت الذي يمنح للمدرسين وبين الواجبات التي يكلفون بها؟

27 ـ هل يعاد النظر في المناهج لتلائم الحاجات المتغيرة؟

28 ـ هل أُعِدَّت الترتيبات لقياس النتائج التعليمية؟

29 ـ هل أُعِدَّت الوسائل التي تساعد على ضبط سلوك الطلاب المرغوب في توجيههم ونموهم بطريقة كافية؟

30 ـ هل تستخدم الرسائل لطلب وتداول واستخدام الأدوات والمعدات؟

31 ـ هل يستخدم التنظيم الطرق الكافية لتعريف الأشخاص الذين لهم صلة بالمدرسة ويتأثرون بعملها ببرنامج المدرسة؟[1].

وهذه الأسئلة لا تقدم تقييماً كاملاً لاداء المدرسة أو نجاح أمين أو مدير المدرسة في تأدية دوره القيادي ـ بل هي مؤشر لمعرفة ما أمكن

---

(1) جيمس هارولد فوكس، تشارلز ادوارد بن، رالف وندسور رافز ـ الإدارة المدرسية الحديثة ص ص (26 ـ 34).

انظر كذلك ـ حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ـ مكتبة الانجلو المصرية، 1982 القاهرة ص ص (229 ـ 233).

الإجابة عليه بنعم وتحديد دقة تنفيذها ودراستها وتحسينها ـ ومؤشر لمعرفة ما أجيب عنه بـ لا حتى يمكن دراسته وما يجب عمله للبدء في عمل ما تتطلب هذه الأسئلة من إجراءات وممارسات ـ فهي قائمة تبين وترشد إلى تحديد اتجاه العمل الإصلاحي المطلوب ومداه وكيفية التغلب على المشاكل التي تقابل العملية التعليمية.

وانه لمن المفيد أن تقوم الإدارة التعليمية بالجماهيرية باستعمال هذه المعايير والأسئلة لتقييم اداء عمل أمناء مدارستها واكتشاف أسباب القوة والضعف في الإجابة عليها والاستفادة منها أو معالجتها حتى نعرف أين تقف مدارسنا بالنسبة لتحقيق للأهداف التربوية المرغوبة التي يهدف المجتمع من المدرسة أن تحققها.

المراجع

- إبراهيم درويش: التحليل الإداري، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973 م.
- إبراهيم عباس نتو: أفكار تربوية، تهامة، جدة، الطبعة الأولى، 1981 م.
- إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن: الأصول الإدارية للتربية، دار المعارف القاهرة، الطبعة الأولى، 1980م.
- إبراهيم محمد أبو فروة: أساليب الإشراف الفني، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية، الطبعة الأولى، 1982م.
- إبراهيم ناصر: مقدمة في التربية، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 1979 م.
- أحمد إبراهيم أحمد: الإدارة المدرسية دراسة نظرية ميدانية، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، الطبعة الثانية، 1991 م.
- أحمد إبراهيم أحمد: تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1987م.
- أحمد إبراهيم أحمد: في التربية المقارنة، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1991م.
- أحمد إبراهيم أحمد: نحو تطوير الإدارة المدرسية، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، 1985م.
- أحمد صقر عاشور: السلوك الإنساني في المنظمات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990م.

ـ أحمد علي الفنيش: أصول التربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا ـ تونس، 1985م.
ـ أحمد علي الفنيش، محمد مصطفى زيدان: التوجيه الفني التربوي، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية، 1979 م.
ـ أحمد محمد القماطي: تطور الإدارة التعليمية في الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية في الفترة من 1951 ـ 1975م، الدار العربية للكتاب، ليبيا ـ تونس، الطبعة الأولى، 1978م.
ـ أوفيد ف. بارودي: ناظر المدرسة ومدرسوها يعالجون مشكلات النظام المدرسي، ترجمة محمد عاشور، مراجعة وتقديم محمد السيد روحة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965م.
ـ اللجنة الشعبية العامة للتعليم: مشروع البنية التعليمية الجديدة، المخطط العام، اللجنة الشعبية العامة للتعليم، الجماهيرية، مارس 1982م.
ـ اللجنة الشعبية العامة للتعليم، اللجنة الشعبية للتعليم ببلدية بنغازي: لائحة تأديب الطلاب، بنغازي، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.
ـ بيري أ بوراب: إدارة المدرسة الثانوية الحديثة، ترجمة سامي ناشد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1965م.
ـ تشارلز و. بوردوان، وآخرون: الإشراف الفني في التعليم، ترجمة وهيب سمعان وآخرون، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1963م.
ـ تشيستر بارونارد: وظائف الرؤساء، ترجمة كمال دسوقي، دار الفكر العربي، القاهرة، ب.ت.
ـ جورج ف. نيلر: مقدمة إلى فلسفة التربية، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1971م.
ـ جيمس هارولد فوكس وآخرون: الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها، ترجمة وهيب إبراهيم سمعان وآخرون، مكتبة النهضة المصرية،

القاهرة، الطبعة الثالثة، 1983م.
- حسن سليمان قورة: في التربية، جامعة قاريونس، بنغازي، 1980م.
- حسن مصطفى، وهيب إبراهيم سمعان، محمد محمد عاشور، رياض معوض: اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1982م.
- خميس السيد إسماعيل: السلوك الإداري، بغداد، الطبعة الأولى، 1981م.
- د. جريفث: نظرية الإدارة، ترجمة محمد منير مرسي، محمد عزت عبد الموجود، سعد حماد، عالم الكتب، القاهرة، 1959م.
- رياض منقريوس: الإدارة المدرسية، مكتبة الانجلو المصرية، الجزء الثاني، الطبعة الثانية، مكتبة الانجلو المصرية، 1962م.
- سيد مرسي أحمد: تطور الفكر التربوي، عالم الكتب، القاهرة، 1975 م.
- سيد عبد الحميد مرسي: العلاقات الإنسانية، مكتبة وهبة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1986م.
- صالح عبد العزيز: التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، الجزء الثاني والثالث، الطبعة العاشرة والسادسة 1971م و 1975م.
- صالح عبد العزيز: التربية الحديثة، مادتها، مبادئها، تطبيقاتها العملية، الجزء الثالث دار المعارف بمصر. 1969 م.
- صديقة أحمد زكي عبد القادر: دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م.
- عبد الحميد الصيد الزنتاني: أسس التربية الإسلامية في السنَّة النبوية، الدار العربية للكتاب، ليبيا - تونس، 1984م.
- عبد الكريم درويش، ليلى تكلا: أصول الإدارة العامة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1980م.
- عبد المطلب حسين خليفة بارة: واقع التوجيه الفني في المرحلة الإعدادية ومدى مطابقته للتوجيه الفني بمفهومه الحديث، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية

الاشتراكية العظمى، 1985م.
ـ عبد المؤمن فرج الفقي، ونيس المهدي ارحومة، علي حسين الجبالي: مشروع تنظيم أمانة التعليم ببلدية بنغازي، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية 1983م.
ـ عبد الوهاب أحمد عبد الواسع: كتاب علم إدارة الأفراد، الكتاب العربي السعودي، السعودية، 1981م.
ـ عرفات عبد العزيز سليمان: استراتيجية الإدارة في التعليم، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1978م.
ـ عرفات عبد العزيز سليمان: دراسة ميدانية لبعض المتغيرات المرتبطة بالإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية، مطبعة حسان، القاهرة، ب.ت.
ـ علي عسكر، جعفر يعقوبي العريان: السلوك البشري في مجالات العمل، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1982م.
ـ عمر بشير الطويبي: الإدارة المدرسية ضروراتها، وظائفها، ومدخلاتها، مجلة كلية التربية، جامعة الفاتح، العدد السادس 1976 ـ 1977م، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية.
ـ عمر محمد التومي الشيباني: الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، الطبعة الأولى، 1985م.
ـ عمر محمد التومي الشيباني: علم النفس الإداري، الدار العربية للكتاب، طرابلس، تونس، 1988م.
ـ عمر محمد التومي الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية، 1975م.
ـ عيسى صالح العجيلي: مشاركة المدرسين في الإدارة المدرسية، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية الطبعة الأولى، 1982م.

- فاخر عاقل، معالم التربية، دار العلم للملايين، بيروت، 1978م.
- فارعة حسن محمد: المعلم وإدارة الفصل، مؤسسة الخليج العربي، 1984م.
- فرج عبد القادر طه: علم النفس الصناعي والتنظيمي، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1983م.
- قباري محمد إسماعيل: علم الاجتماع الإداري، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1981م.
- كيمبول وايلز: نحو مدارس أفضل، ترجمة فاطمة محجوب، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ب.ت.
- محمد سلامة محمد غباري: الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1989م.
- محمد سليمان شعلان، محمد محمود رضوان، محمد مصطفى زيدان، أحمد محمد قاسم: الإدارة المدرسية والإشراف الفني، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ب.ت.
- محمد صلاح الدين علي مجاور، فتحي عبد المقصود الديب: المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية، دار القلم، الكويت، الطبعة السادسة، 1984م.
- محمد مصطفى زيدان: المدرسة الثانوية العامة، دار النهضة العربية، القاهرة، ب.ت.
- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الثانية، 1977م.
- محمد هاشم فالوقي: اتجاهات حديثة في التربية، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصراتة، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، الطبعة الأولى، 1987م.
- محمد سيف الدين فهمي: النظرية التربوية، أصولها الفلسفية والنفسية، مكتبة الانجلو المصرية، 1982م.

- محمود عبد المولى: علم الاجتماع في ميدان العمل الصناعي، الدار العربية للكتاب، طرابلس، تونس، 1984م.
- مصطفى متولي: الإشراف الفني في التعليم، دراسة مقارنة، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1983م.
- نجاة طرخان: دليل الأخصائي الاجتماعي، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، الطبعة الأولى، 1985م.
- هاني عبد الرحمن صالح الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، الجامعة الأردنية، عمان، الطبعة الأولى، 1986م.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

~ Barbara T. Mason, «Teachers Evaluate their principal». The National Elementary Principal. Vol. 42, Jan. 1963.

~ Encyclopedia of educational Reserach, 3rd ed., S.V. in service Education». Clifford F. Archer.

~ Carl Behret, «In service training as a mean of Improving the Adaptability of the Public Adminstration». Education, Vol. 14, 1976.

~ Dan T. Dawson, «Change in Preperation and Cetification». The National Elementary Principals. Vol. 40, No. 5, Feb. 1961.

~ Edgar L. Morphet, Roe L. Johns, and Theodore L. Reller, Educational Administration, Prentice-Hall, INC. Englewood Cliffs, N.J. 1959.

~ Edgar L. Morphet. Roe L. John, and Theodore L. Reller, Education Organization and Administration. (New Jersey Prentice-Hall, Inc. 1967).

~ Emery Stoops. Russell E. Johnson, Elementary School Administration (New York: MC Graw-Hill Book Company, 1967).

~ Fred A. Snyder, R. Duane Peterson, Dynamics of Elementery School Administration, (Boston: Houghton Mifflin Company, 1970).

~ George C. Kyte, The Principal at Work, (Boston; Ginn and Company. 1952).
~ Harold P. Adams, Frank G. Dichey, Basic Principles of Supervision. (New York: American Book Company, 1953).
~ Harry F. Wolcott, The man in the Principal Office (New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1973).
~ Kimball Wiles, Supervision for Better Shools, (New York: Prentice-Hall, Inc., 1950).
~ L.O. Taylor, Don R. Mc Mahill, Bob L. Taylor, The American Secondary School, (New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1960).
~ M. Chester Nolte, Guide to School Law, (West Nyacke, N.Y.: Parker Publishing Company, Inc., 1969).
~ Meredydd Hughe Peter Ribbins, and Hywel Thomas, Managing Eduation-the System and the Institution. (London: Holt, Rinehart and Winston, 1985).
~ Raymond H. Harrison, Supervisory Leadership in Education (New York: American Book Company, 1968).
~ Raymond H. Ostrander, Ray C.Dethy, (A Value Approach to Educational Administration, American Book Company, New York, 1969).
~ Roald F. Campbelll, Edwin M. Bridges, John E. Corbally, Rophael O. Nystrand, and John A. Ramseyer, Introduction to Educational Administration, Forth Edition (Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1971).
~ Roald F. Campbell, Luvern L. Cunningham, and Roderick F.,

McPhee, The Organization and Control of American Education (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill publishing Company, 1970).

~ Robert Hill, Lane, The Principal in the Modern Elementary School (Boston Houghton Mifflin Company, 1944).

~ Stephen J. Kenzevich, Administration of Public Education (NeW York: Harper & Row, Publishers, 1969).

~ Stuart C. Smith, Jo Ann Mazzarella, and Philip K. Piele, School Leadership. (Eugene, Oregon: Cleaning House on Educational Management, University of Oregan, 1981).

~ Thomas J. Sergiovarni, Robert J. Starat, Supervision, Human Perspectives (N.Y.: Mc Graw-Hill, 1979).

~ Van Miller, The Public Administration of American School System, (New York: The Macmillan Company, 1965).

~ Warren E. Gauerke, Legal and Ethical Responsibilities of School Personnel, (Euglewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, In., 1959).

~ Willard R. Lane, Ronald G. Corwin, and William G. Monahan, Foundation of Educational Administration, A Behavioral Analysis, (New York: The Macmillan Company, 1967).

المحتويات

